



**UNIBA**  
Centro Universitario  
Internacional  
de Barcelona

Centro  
adscrito



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

MÀSTER OFICIAL DE PSICOPEDAGOGIA

CURS 2019-2020

---

## MALETA PEDAGÒGICA

---

# LA CALMA A TRAVÉS D'UN VIATGE PELS CONTINENTS

Elena Meca Luna

Treball final de màster

Dirigit per Jordi Garcia Farrero

Octubre 2020

# Índex

I.	Resum.....	4
II.	Introducció.....	5
III.	Fonamentació teòrica.....	8
1.	La Concepció Constructivista del procés d'Ensenyament i Aprenentatge Escolar.....	8
2.	La interculturalitat i la Psicopedagogia.....	13
3.	El desenvolupament i la necessitat de calma a la primera infància.....	17
4.	Pràctiques que faciliten la calma.....	23
5.	Les maletes pedagògiques i el segon cicle d'educació infantil.....	28
IV.	Contextualització.....	35
V.	Descripció del projecte.....	43
VI.	Valoració de la viabilitat.....	66
VII.	Conclusions.....	68
VIII.	Referències bibliogràfiques.....	71
IX.	Annexos.....	80
	Annex 1. Entrevista a la directora del CRP de L'Hospitalet.....	80
	Annex 2. Text del kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> .....	85

## Llista de figures

Figura 1. Districtes i barris de L'Hospitalet de Llobregat.....	38
Figura 2. Origen de la població de L'Hospitalet de Llobregat.....	38
Figura 3. Països d'origen de la població que no ha nascut a Espanya .....	39
Figura 4. Butai amb forma de maleta.. .....	45
Figura 5. Globus terraquí Montessori.....	45
Figura 6. Puzzle dels continents Montessori.....	46

## Llista de taules

Taula 1: Sessió 1.....	48
Taula 2: Sessió 2.....	50
Taula 3: Sessió 3.....	52
Taula 4: Sessió 4.....	54
Taula 5: Sessió 5.....	56
Taula 6: Sessió 6.....	58
Taula 7: Sessió 7.....	59
Taula 8: Sessió 8.....	61
Taula 9: Sessió 9.....	63

## I. Resum

La maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents*, es crea per pal·liar el malestar generat pel ritme de la societat en el que estem immersos i, més específicament, per disminuir l'estrès experimentat a les aules del segon cicle d'educació infantil de L'Hospitalet de Llobregat. Aquest projecte d'innovació, ofereix eines i estratègies psicopedagògiques de prevenció i d'intervenció per fomentar i valorar els estats de calma des de la primera infància, treballar la interculturalitat a les aules i acostar els infants a una primera visió de la globalitat mundial. La maleta pedagògica està dissenyada per dur-se a terme en 9 sessions, desenvolupades a partir d'un conte que fa la funció de fil conductor i és presentat mitjançant l'eina kamishibai. Durant el transcurs de les sessions es convida els infants a experimentar la calma a través de propostes educatives inspirades en diverses tradicions culturals.

### **Paraules clau:**

Calma, Maleta pedagògica, Interculturalitat, Educació infantil, Psicopedagogia

## Abstract

The teaching bag *Calm through a continents journey* is created to temper the unrest generated by society's rhythm we're immersed in and specifically, to decrease the stress experimented in classrooms of second cycle of childhood education in Hospitalet de Llobregat. This project of innovation, offers tools and psycho-pedagogical strategies of prevention and intervention to promote and evaluate calm states since early childhood, working on interculturality in classrooms and to bring infants closer to a first glimpse of world's globality. The teaching bag is designed to be held in 9 sessions, developed as of a tale which does the function of guiding line and it's submitted through kamishibai's tool. During the course of sessions, the infants are invited to experiment calm through educational proposals inspired by several cultural traditions.

### **Key words:**

Calm, Teaching bag, Interculturality, Childhood Education, Psychopedagogy

## II. Introducció

Vivim en una societat addicta a la productivitat, que no tolera els silencis, l'espera, l'avorriment i que menysprea el descans i el temps que requereix tota recuperació. Constantment som bombardejats per una gran quantitat d'estímul i treballem més que els nostres avantpassats. Vivim amb la sensació de no disposar de temps i, en l'intent de tractar d'aprofitar-lo, l'acabem perdent, ja que no el gaudim. Vivim ofegats. Vivim estressats. Necessitem calma.

En un món globalitzat, caracteritzat per la comunicació i la reducció de les distàncies, és possible apreciar la diversitat cultural mundial. De fet, viure en una societat pluralista que coopera i valora la diversitat cultural pot inspirar-nos a trobar la calma en el nostre dia a dia. Sota aquest pretext es crea el projecte que s'exposa al present treball, que consisteix en un seguit de propostes inspirades en diverses tradicions culturals d'arreu del món per experimentar la calma.

La finalitat del projecte és oferir al Centre de Recursos Pedagògics (CRP) de L'Hospitalet una proposta psicopedagògica, que consisteix en la creació d'una maleta pedagògica, per tal de donar resposta a les necessitats detectades a la ciutat. A més, aquest treball pretén aportar a la Psicopedagogia, a nivell teòric, eines i estratègies de prevenció i d'intervenció, per fomentar estats de calma i relació en els infants d'entre 3 i 6 anys i per donar a conèixer als infants la diversitat cultural que existeix i l'enriquiment que suposa, tant a nivell individual com col·lectiu, compartir coneixements i experiències.

Concretament, els objectius que estableixo com a fites a aconseguir amb el meu treball són els següents:

- Millorar les pràctiques educatives a les aules del segon cicle d'educació infantil dels centres educatius de L'Hospitalet de Llobregat, des d'una perspectiva constructivista, global i ecològica del procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Proporcionar estratègies d'intervenció psicopedagògica i eines per facilitar l'experimentació de l'estat mental de la calma en els infants d'entre 3 i 6 anys.
- Elaborar estratègies d'intervenció psicopedagògica i eines per treballar la interculturalitat a les aules de P3, P4 i P5.
- Oferir als infants d'entre 3 i 6 anys una primera visió de la globalitat mundial.

Al següent apartat es començarà explicant la fonamentació teòrica en la que es sustenta la proposta psicopedagògica que es presenta al present treball. Concretament, en primer lloc s'exposarà la Concepció Constructivista del procés d'Ensenyament i d'Aprenentatge Escolar, per ser el model educatiu-constructiu el model que segueix la maleta pedagògica que s'ha dissenyat. A continuació s'exposaran les evidències bibliogràfiques més rellevants en l'actualitat en relació a la Interculturalitat i la Psicopedagogia, per passar a explicar el desenvolupament dels infants d'entre 3 i 6 anys i la necessitat de calma existent des de la primera infància. Seguidament, s'explicaran quines són les pràctiques que faciliten la calma, contrastades amb evidència científica i, finalment, s'exposarà la informació disponible en relació a les maletes pedagògiques i les orientacions que s'han de tenir en compte en l'ensenyament a les aules del segon cicle d'educació infantil.

Una vegada explicada la fonamentació teòrica es contextualitzarà la proposta psicopedagògica, exposant l'anàlisi de les necessitats que s'ha realitzat. A partir d'aquestes necessitats, es descriurà la maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents*. Seguidament, es realitzarà una valoració de la viabilitat del projecte. I, finalment, el treball culminarà amb les conclusions que realitzo de l'experiència.

Cal destacar que fins el moment no s'ha trobat evidència de l'existència de maletes pedagògiques per treballar la interculturalitat i promoure l'experimentació de la calma als centres educatius, pel que la creació d'aquesta maleta didàctica consisteix en una innovació en l'àmbit de la Psicopedagogia.

Tot i que aquest treball té la intenció de respondre a una necessitat detectada a l'etapa del segon cicle d'educació infantil de la ciutat de L'Hospitalet de Llobregat, es crea amb el desig de poder ampliar la fonamentació teòrica i adaptar el contingut a altres etapes de l'escolarització dels infants, per tal de poder resultar d'utilitat per treballar en altres contextos com en Llars d'Infants i Escoles Bressols Municipals (EBM), Centres Oberts (CO), Centres Residencials d'Acció Educativa (CRAE) i en Gabinets Psicopedagògics. A més, degut al malestar generat pel ritme accelerat de la societat en el que estem immersos, la maleta pedagògica podria aplicar-se en un futur a altres localitats.

Pel que fa als motius personals, acadèmics i professionals, en primer lloc, crec fermament que és necessari oferir estratègies d'acció i instruments de treball que fomentin l'èxit educatiu, el desenvolupament personal i el compromís social, ja que considero que la

societat requereix canvis profunds per la transformació social i que part de la solució està en l'educació dels infants.

En segon lloc, tinc molt d'interès per aprofundir en els coneixements relacionats amb la intervenció i l'assessorament en els processos d'ensenyament i aprenentatge, així com en l'atenció a la diversitat. De fet, la meua intenció és poder exercir com a professional de l'educació competent en l'àmbit psicopedagògic, contribuint a la millora dels processos d'ensenyament i aprenentatge i assessorant a les famílies i altres professionals implicats en el desenvolupament dels infants, des d'un punt de vista preventiu i de valoració de les potencialitats.

D'altra banda, aquest treball pretén integrar tot el coneixement que he construït, tant a partir dels aprenentatges adquirits al màster de Psicopedagogia i en estudis anteriors de Psicologia, com a partir de les experiències laborals i personals que he tingut, com és l'aprenentatge que m'ha proporcionat l'experiència de ser mare.

Vull destacar que aquest treball es crea en un moment en el que es fa evident la interconnexió existent a nivell mundial. Agraïxo poder crear aquest treball des de l'alentiment, el posar ordre, la connexió, la introspecció i la il·lusió.



### III. Fonamentació teòrica

#### 1. La Concepció Constructivista del procés d'Ensenyament i Aprenentatge Escolar

Tenint en compte que l'objectiu d'aquest treball és aportar a la Psicopedagogia estratègies d'intervenció innovadores en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge, aquest treball s'ubica en el model educatiu-constructiu, per ser un model clarament preventiu i dirigit a la totalitat de l'alumnat, des d'un enfoc de col·laboració i de desenvolupament de les potencialitats.

Concretament, la perspectiva en la que s'emmarca el present treball és la Concepció Constructivista de l'Ensenyament i l'Aprenentatge Escolar (CCEAE), donat que, tal com es desprèn del treball de Coll (2006), l'objecte d'estudi d'aquesta concepció són els processos d'ensenyament i d'aprenentatge en situacions educatives formals. A més, la seva finalitat és proporcionar un marc global de referència que guiï i orienti als professionals de l'educació en la seva aproximació a l'estudi dels processos educatius, per tal de comprendre'ls, revisar-los i en darrera instància millorar-los.

A continuació s'exposarà aquesta concepció, explicant els antecedents teòrics i conceptuals que pren com a referents i agrupant les diverses perspectives que incorpora:

En primer lloc, la CCEAE va ser desenvolupada fonamentalment per César Coll i col·laboradors (1990), prenent com a referents teòrics les perspectives cognitiva, sociocultural i ecològica-sistèmica. Concretament les seves arrels són els treballs realitzats a l'Escola de Ginebra, liderada per Jean Piaget (1955). No obstant, lluny de reduir-se a l'epistemologia genètica del desenvolupament intel·lectual de Piaget, i formant part també de la perspectiva cognitiva, la CCEAE incorpora la teoria de l'aprenentatge significatiu de David Ausubel (1963) i les teories del processament de la informació. Pel que fa a la perspectiva sociocultural, es van inspirar en la teoria sociocultural del desenvolupament i de l'aprenentatge, realitzada per Lev Vygotski (1984), de la que destaca la seva concepció de zona de desenvolupament pròxim; i en la teoria de l'aprenentatge per descobriment i la metàfora de l'andamiatge de Jerome Bruner (1976), posant èmfasi en la concepció de l'educació com a pràctica social i socialitzadora.

D'altra banda, de manera més recent, van incorporar la perspectiva ecològica-sistèmica d'Urie Bronfenbrenner (1979) (Llopart, Guifre i Esteban-Guitart, 2017; Sanchiz 2009).

### **La influència de la perspectiva cognitiva:**

La idea bàsica i nuclear del constructivisme és que el coneixement i l'aprenentatge són el resultat de processos transaccionals amb el món, a través dels quals l'aprenent atribueix significat i dota de sentit als successos, objectes i experiències del seu entorn. Segons Piaget (1955), aquestes transaccions es produeixen mitjançant operacions sensorials i físiques, inicialment (intel·ligència sensoriomotora); i mentals, posteriorment (intel·ligència operatòria). Partint d'aquesta teoria, entenem que construïm coneixement a partir de l'acció i manipulació física i sensorial, en un primer moment a la nostra infantesa, i som capaços de construir coneixement de manera simbòlica-mental, posteriorment. Podem afirmar, per tant, que les persones coneixem la realitat a través de la manipulació i la transformació (Llopart et al., 2017; Shaffer, 2000).

D'altra banda, seguint la teoria del processament de la informació, aquests processos transaccionals tendeixen a l'equilibració cognitiva i quan es produeix un desequilibri s'activen els mecanismes d'assimilació i d'acomodació. El mecanisme d'assimilació consisteix en la incorporació de dades, coneixements, informacions i experiències a estructures prèviament formades, mentre que el mecanisme d'acomodació de l'aprenentatge fa referència a la reorganització dels esquemes cognitius en resposta a demandes del medi (Llopart et al., 2017; Shaffer, 2000).

En la mateixa línia, segons Ausubel (1963), citat a Llopart et al. (2017), l'aspecte fonamental vinculat a l'aprenentatge és el coneixement del que ja disposem, vinculat amb els nous aprenentatges o coneixements, és a dir, els processos d'assimilació i acomodació del coneixement, el que produeix com a resultat un aprenentatge significatiu o també anomenat comprensiu. No obstant, Ausubel (1963) destaca que per tal que es produeixi un aprenentatge significatiu l'alumnat ha d'estar motivat i és necessari que el material sigui lògicament coherent i estructural (significativitat lògica) i estigui adaptat al nivell de comprensió de l'aprenent (significativitat psicològica-cognitiva). En aquest mateix sentit, les teories del processament de la informació defensen que aprendre suposa tornar a aprendre, produint-se una modificació de les creences o conceptes a partir la nostra interpretació del món (Llopart et al., 2017).

Totes aquestes teories cognitives en les que es basa la CCEAE defensen que el subjecte és l'agent protagonista dels seus aprenentatges. No obstant, segons Coll (2006), és necessari tenir en compte també la perspectiva sociocultural, donat que els processos d'aprenentatge es produeixen en contextos de relació i comunicació interpersonal.

### **La influència de la perspectiva sociocultural:**

Segons Vygotski (1984), el procés d'ensenyament és anterior al procés d'aprenentatge, tot i que es tracta de dues realitats que formen una mateixa unitat. En qualsevol cas, l'aprenentatge es construeix a dos nivells: primerament, a nivell interpsicològic, és a dir, amb ajuda, en activitats socials o col·lectives; i posteriorment, a nivell intrapsicològic, és a dir, sense ajuda, en activitats individuals a partir de l'automatització. Aquest doble nivell de construcció del coneixement és el que defineix la zona de desenvolupament pròxim (Llopart et al., 2017; Shaffer, 2000).

La CCEAE, a més de tenir en compte la teoria de Vygotski, té en compte el punt de vista de Bruner (1976) quan defineix l'educació com la capacitat per establir andamis, entesos aquests com el suport educatiu que es retira paulatinament a mesura que l'alumnat va sent capaç i competent (Esteban-Guitart, 2009, Llopart et al., 2017).

Així doncs, segons Coll (2006), la CCEAE s'ubica clarament en el marc d'aquests esforços per incorporar els plantejaments socioculturals i lingüístics al constructivisme cognitiu. Per una banda, situa la clau de l'aprenentatge escolar en l'activitat mental constructiva de l'alumne/a, sent aquest l'agent i el responsable últim de la construcció de significats sobre els continguts escolars que constitueix l'essència de l'aprenentatge escolar. I d'altra banda, considera que aquest procés de construcció, de naturalesa individual, és inseparable de l'activitat que despleguen conjuntament docents i alumnes a l'aula. En aquest sentit, "l'aprenentatge dels alumnes i el que succeeix a l'aula és tant el fruit de les aportacions individuals dels alumnes com de la dinàmica de les relacions socials que s'estableixen entre els participants, docents i alumnes, en el grup classe" (Coll, 2006, p. 161).

Cal destacar que, tenint com a punt de partida les perspectives cognitiva i sociocultural, prenen sentit la interactivitat, el triangle interactiu i els mecanismes d'influència educativa, els quals són els principis teòrics adoptats per la CCEAE (Llopart et al., 2017). Per interactivitat entenem les actuacions en situacions d'ensenyament i d'aprenentatge

entre docents i alumnes en tasques i/o continguts d'aprenentatge; per triangle interactiu, l'articulació entre l'alumne/a (la seva activitat mental constructiva), el/la professor/a (que exerceix com a guia per l'assimilació significativa dels continguts) i els continguts, entesos com els sabers preexistents socialment construïts i culturalment organitzats (Llopart et al. 2017; Onrubia, 1993); i finalment, els mecanismes d'influència educativa es concreten en els processos de construcció de significats compartits entre la persona docent i l'alumnat, així com en el procés de traspàs progressiu del control de la tasca (Coll, Colomina, Onrubia i Rochera, 1992; Llopart et al., 2017). En concret, segons Coll (2006), aquestes fonts principals d'influència educativa són tres: la que té el seu origen en la persona docent i s'exerceix a través de les interaccions que manté amb l'alumnat; la que té el seu origen en els companys i companyes i s'exerceix a través de les interaccions que mantenen els/les alumnes entre sí; i la que té el seu origen en la organització i el funcionament de la institució escolar.

A mode de resum, podem afirmar que els principis explicatius de la CCEAE ens presenten l'aprenentatge escolar com el resultat d'un complex procés de relacions que s'estableixen entre tres elements: l'alumnat que aprèn, els continguts que són objecte d'ensenyament i aprenentatge, i el/la professor/a que ajuda a l'alumnat a construir significats i a atribuir sentit al que fan i aprenen (Llopart et al. 2017).

### **La influència de la perspectiva ecològica-sistèmica:**

Més recentment, i com a conseqüència de la crisi del sentit de la institució escolar, derivada de la Societat de la Informació, Coll (2013) ha descrit el que anomena una nova ecologia de l'aprenentatge, que defensa que és necessari atribuir sentit a les experiències i continguts de l'aprenentatge escolar; intersubjectivitat, actes de coneixement, representacions mútues i expectatives; motius i fites de l'aprenentatge escolar; i fomentar la identitat de l'aprenent.

A més, la CCEAE té en compte que les persones transitem en el que Bronfenbrenner (1979) va anomenar "microsistemes", com l'escola, la família i el lloc de treball, amb la particularitat que actualment, a més, sempre portem amb nosaltres els nostres contactes i tota la informació acumulada i accessible a través d'un smartphone, per exemple. Segons la CCEAE, les institucions escolars són les úniques que poden garantir una acció sistemàtica, planificada i articulada orientada al desenvolupament de la capacitat

d'aprenentatge. No obstant, degut a la penetració massiva de tecnologies és necessària una transformació de les pràctiques educatives tradicionals, com el currículum, els procediments d'avaluació i els propis procediments d'ensenyament i d'aprenentatge (Llopart et al., 2017). En aquest sentit, segons Sanchiz (2009), el coneixement de l'esquema integrador de la CCEAE ens permet poder elaborar propostes pedagògiques i materials curriculars que facilitin el procés d'ensenyament-aprenentatge.

D'altra banda, tal com expliquen Llopart et al. (2017), des de la perspectiva sistèmica i ecològica, a més del sistema aula, cal destacar altres contextos que influeixen a l'aula: el sistema centre, que inclou òrgans de direcció i gestió, l'administració, departaments, claustres i altres actuacions; el sistema educatiu, que inclou la normativa legal i els continguts a impartir; i el macrosistema, que correspon a les polítiques i lleis, el sistema econòmic del país, la religió i altres aspectes culturals.

Finalment, podem concloure que, tal com explica Sanchiz (2009), la CCEAE es basa en tres idees fonamentals: en primer lloc, entén que l'alumne/a és el/la responsable últim/a del seu propi procés d'aprenentatge, ja que és ell/a qui construeix el coneixement; en segon lloc, l'activitat mental constructiva de l'alumne/a s'aplica a continguts que ja disposen d'un grau considerable d'elaboració; i finalment, la concepció de la persona docent passa de ser transmissora de coneixements a ser considerada una guia o orientadora, ja que la seva funció és facilitar els processos de construcció de l'alumne/a amb el saber col·lectiu culturalment organitzat.

## 2. La interculturalitat i la Psicopedagogia

Tenint en compte que un dels objectius del present treball és elaborar estratègies d'intervenció psicopedagògica i eines per treballar la interculturalitat a les aules, és necessari començar situant el context general, explicant els trets característics de la societat contemporània i els reptes educatius que sorgeixen de les característiques d'aquesta. Per, a continuació, explicar el concepte d'interculturalitat i finalitzar contextualitzant la interculturalitat en l'àmbit educatiu i psicopedagògic.

### **La societat contemporània i els reptes educatius:**

Actualment vivim en un món globalitzat, canviant, caracteritzat per les comunicacions i la velocitat constant. Aquesta velocitat de les comunicacions i reducció de les distàncies, tal com afirma la United Nations Educational Scientific and Cultural Organització (UNESCO) (2015), ha permès ampliar nous horitzons culturals i apreciar la diversitat intercultural mundial, fet que suposa una gran riquesa per la societat, tant individualment com col·lectivament. Les característiques de la societat contemporània segons Means (2019), fan necessari que les institucions educatives hagin de fer front a les noves demandes i exigències que la societat ens planteja. Segons Martínez (s.d.), aquests reptes educatius són: aconseguir un nivell d'aprenentatge adequat que prepari per aportar a la societat; contribuir a desenvolupar el sentiment de pertinença i arrelament de les persones; i finalment, promoure les condicions necessàries per fer possible la construcció de valors i criteri propi en societats pluralistes.

En aquest sentit, convé destacar l'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible, la qual posa en relleu l'educació, que s'inspira en una visió de l'educació que transforma les vides de les persones, les comunitats i les societats, sense excloure'n ningú. Concretament, l'Objectiu de Desenvolupament Sostenible 4 (ODS 4) és el que fa referència a l'educació de qualitat, que defensa que l'educació facilita el diàleg intercultural i fomenta el respecte per la diversitat cultural, lingüística i religiosa, que són vitals per a la cohesió i la justícia (UNESCOCAT, 2018).

### **El concepte d'interculturalitat:**

La interculturalitat és una visió i una pràctica profundament ideològiques, que té per objectiu construir una societat des dels fonaments de la igualtat, la cohesió, el reconeixement i la justícia. Es tracta del model més apropiat per aconseguir una societat cohesionada que reconegui la diversitat cultural existent, des d'un principi d'inclusió educativa (Iglesias, 2014a; Iglesias, 2014b). A més, com afirmen Cruz, Ortiz, Yantalema i Orozco (2019), la interculturalitat significa interacció, intercanvi, obertura i solidaritat entesa com el reconeixement dels valors, representacions simbòliques i els estils de vida, tant en una mateixa cultura com entre diverses cultures. En aquest sentit, la interculturalitat implica la cooperació entre diverses cultures, emfatitzant en els aspectes que tenen en comú i en la necessitat de compartir coneixements i experiències.

### **La interculturalitat en l'àmbit escolar:**

El concepte d'interculturalitat en relació amb l'educació a Espanya va aparèixer per primer cop a l' *Ordre del 17 de gener de 1996*, per la qual s'estableix l'organització i el funcionament en els programes sobre educació en valors i temes transversals del currículum, on es destaca la necessitat d'accions que afavoreixin la interculturalitat en l'àmbit escolar, amb l'objectiu de fomentar la convivència social.

Pel que fa a la pràctica pedagògica de la interculturalitat en el context educatiu, aquesta pot orientar-se seguint les directrius proposades per la UNESCO (2014), segons les quals, i tal com afirma Ortiz (2015), l'educació intercultural contribueix al desenvolupament de la persona en el seu propi context, participant de forma activa en les accions que es proposen i fomentant l'acceptació de la diversitat cultural i la interacció dialogada i creativa amb les altres cultures.

Al parlar de creativitat, és necessari destacar que els contextos on conviuen perspectives diverses afavoreixen el diàleg i els intercanvis culturals amplien les possibilitats creatives (Elisondo i Danolo, 2014). Segons Danolo i Elisondo (2013a), molts creatius creixen en contextos familiars en els que es parlen diversos idiomes, s'escolten diverses músiques i es recorden imatges i experiències d'altres terres, pel que afirma que aquesta diversitat cultural contribueix als processos de desplegament de la creativitat, entesa com la capacitat d' "utilitzar la informació i els coneixements de forma nova, i de trobar solucions divergents pels problemes" (Corbalán, 2008, p. 16). Aquest sentit ampli del

concepte creativitat ens indica la doble conveniència de fomentar la interculturalitat a l'escola, que en últim terme és contribuir positivament a la societat.

En aquest sentit, Elisondo i Danolo (2014), entenen la interculturalitat no només com la relació que s'estableix entre diverses cultures, sinó com una perspectiva general de l'educació, un espai de circulació en la que conviuen una diversitat de llenguatges, coneixements, formes de pensament i interaccions. Així doncs, segons els autors un currículum intercultural ha de ser creatiu, oferint diversos enfoc i modes de resolució de problemes. De forma complementària, convé fer menció de Csikszentmihalyi (1996), per explicar que l'educació actual ha de propiciar experiències significatives d'aprenentatge i ensenyament, és a dir, oportunitats de fluir, de sentir passió i de trobar-se amb l'altre i crear nous coneixements, potenciant els intercanvis socioculturals.

Fent referència a la necessitat de treballar la interculturalitat a les aules, tal com afirma Walsh (2005 citat a Martín-Mendoza, 2018), el sistema educatiu és un dels contextos més importants per desenvolupar i promoure la interculturalitat, ja que és la base de la formació i un instrument de desenvolupament i transformació de la societat i de les potencialitats humanes. Segons l'autor, aquesta perspectiva parteix de la premissa que totes les cultures tenen el dret a desenvolupar-se i a contribuir a la construcció del país en el que es troben. A més, per educar en la interculturalitat és necessari reconèixer totes les cultures presents com iguals i crear situacions de diàleg i intercanvi entre elles, entenent que la societat la conformem tots junts (Martín-Mendoza, 2018).

D'acord amb Ortiz (2015), per tal d'afirmar que es treballa des d'un enfoc intercultural, l'educació ha de reconèixer la individualitat de les persones i generar espais d'interacció entre cultures, ja que es pot entendre la interculturalitat com una trobada profundament humana entre dos mons (o més), que al mateix temps que conserven la pròpia identitat, busquen connectar-se amb l'altre, mostrant-se oberts a les possibilitats d'aprendre i d'ensenyar. Segons aquest enfoc, l'educació ha d'afavorir aquesta trobada i l'aprenentatge de les estratègies bàsiques de relació, que permetran l'enriquiment individual i col·lectiu, afavorint un desenvolupament personal i social adequat.

Partint de la premissa que la interacció i el diàleg profund entre la diversitat de modes d'entendre la realitat permeten aconseguir construir de forma conjunta un nou marc de relacions, Roig-Vila i Urrea-Solano (2019), defineixen la interculturalitat com la



perspectiva educativa que afavoreix el desenvolupament de la totalitat de l'alumnat mitjançant l'enfortiment de la identitat cultural i el foment de la capacitat per comprendre i valorar, de forma respectuosa i crítica, tant la pròpia cultura com la cultura aliena.

Pel que fa a les iniciatives i materials utilitzats per treballar la interculturalitat a l'aula, tal com afirmen Gairín i Iglesias (2010), han flexibles i adaptats a la realitat de cada centre educatiu, sempre tenint per objectiu desenvolupar en la capacitat de l'alumnat per construir una societat on les diferències es considerin una riquesa i no un factor de divisió. D'aquesta manera, segons Ortiz (2015), treballar la interculturalitat a l'aula permet afavorir els aprenentatges necessaris perquè la totalitat del grup classe pugui contribuir a mantenir la unitat, respectant la diversitat de criteris, opinions i característiques individuals.

Finalment, segons Martínez (s.d.) es fa necessari potenciar a les aules el treball grupal i cooperatiu, per tal d'afavorir aspectes com l'empatia, les relacions interpersonals, la tolerància i el respecte, entre d'altres aspectes que afavoreixen una bona convivència en societat. A més, cal destinar esforços a la transmissió de seguretat i estabilitat, amb la finalitat d'afavorir que les persones puguem sentir-nos part d'una societat que integra i respecta la nostra individualitat. D'aquesta manera serà possible tornar al sistema els valors i els coneixements que hem construït per mitjà d'iniciatives que procuren el bé comú.

### 3. El desenvolupament i la necessitat de calma a la primera infància

Donat que el projecte d'innovació té per objectiu proporcionar estratègies d'intervenció psicopedagògica destinades a infants d'entre 3 i 6 anys per treballar a l'escola, es fa necessari destinar un apartat de la fonamentació teòrica als aspectes del desenvolupament més rellevants en aquesta etapa.

En primer lloc, cal destacar que, d'acord amb Hidalgo, Sánchez i Lorence (2008), entre els 2 i els 6 anys el desenvolupament dels infants segueix influenciat tant per la maduració biològica com per l'estimulació ambiental. Concretament, mentre que a la primera infància el principal context de desenvolupament és la família, a partir dels 3 anys aproximadament, els infants accedeixen a altres escenaris socials, sent l'escola i el grup d'iguals contextos essencials per la satisfacció de les necessitats de desenvolupament.

A continuació es començarà explicant els aspectes més rellevants que es produeixen en relació al desenvolupament físic i psicomotor, per a continuació exposar el desenvolupament intel·lectual i els processos cognitius que s'activen en aquesta etapa vital.

#### **El desenvolupament físic i psicomotor:**

A més de la necessitat de satisfacció de necessitats relacionades amb la seguretat i la supervivència presents ja des del naixement, “augmenta en aquests anys la necessitat d'una certa activitat física i corporal, essencial per a que es produeixin els processos madurats que possibiliten que els nens i nenes adquireixin un major control corporal i importants fites psicomotors” (Hidalgo et al., 2008, p. 91).

En aquest sentit, els principals progressos es produeixen en el control i la utilització del propi cos, produint-se notables transformacions tant en l'àmbit de l'acció com en l'àmbit de la representació, ja que es defineix la preferència lateral i es produeix l'elaboració de l'esquema corporal. En concret, es perfecciona el control dels braços que existia anteriorment i s'estén a altres zones com les cames (lleï cefalo-caudal) i a altres zones més allunyades de l'eix corporal com el canell i els dits (lleï pròxim-distal). Conseqüentment, aquests progressos possibiliten una millora tant en la motricitat gruixuda com en la motricitat fina (Palacios, Cubero, Luque i Mora, 2006).

Cal destacar que part dels canvis més rellevants d'aquesta etapa del desenvolupament psicomotor es relacionen amb la progressiva independència i diferenciació de moviments i amb la coordinació motriu (Hidalgo et al., 2008; Palacios et al., 2006). A més, segons Palacios et al. (2006) la millora que es produeix en quant a la coordinació permet l'automatització dels moviments, fet que fa possible l'execució sense que la persona consumeixi recursos atencional.

Pel que fa a l'esquema corporal, es tracta d'una construcció progressiva en la que, com a conseqüència de la maduració i dels aprenentatges que es realitzen, es van afegint nous elements perceptius, motors, cognitius i lingüístics. És durant aquest període que la construcció de l'esquema corporal es troba en plena elaboració, ja que augmenta la discriminació perceptiva del propi cos i el desenvolupament de les habilitats motrius facilita l'exploració de l'entorn i la pròpia acció. No obstant, convé destacar que la construcció del jo no s'assoleix fins aproximadament els 5 anys, moment en el que els diversos elements s'integren i s'articulen conscientment en la seva totalitat, es comença a reflexionar sobre el moviment i el procés de lateralització proporciona referents estables (Palacios et al., 2006). En aquest mateix sentit, tal com afirma Hidalgo et al. (2008, p. 91), totes aquestes destreses que es desenvolupen durant aquests primers anys d'infància mitjana, "permeten al nen de 5-6 anys aconseguir destreses psicomotores complexes com utilitzar instruments o eines i desenvolupar la grafomotricitat (escriptura i dibuix)."

### **El desenvolupament intel·lectual i els processos cognitius:**

En relació amb el desenvolupament intel·lectual, durant els anys d'infància mitjana, l'estimulació cognitivo-lingüística adquireix una gran importància, ja que per tal de poder avançar en el seu desenvolupament els infants necessiten ser estimulats atenent a l'estadi evolutiu en el que es troben i segons les seves característiques personals. Aquesta estimulació, junt amb la maduració biològica, possibilita que l'atenció, la memòria i altres processos cognitius millorin en quant a adaptabilitat, flexibilitat i planificació, el que facilita que els infants puguin avançar en el coneixement del món que els envolta (Hidalgo et al., 2008).

Pel que fa a l'atenció, la capacitat de realitzar seqüències d'acció cada cop més llargues mantenint un mateix propòsit, facilita l'adequat desenvolupament de les capacitats cognitives dels infants, donat que consisteix en una bona base sobre la que realitzar els

aprenentatges. Cal destacar que l'atenció, que pot ser potenciada mitjançant la interacció amb adults o altres infants, està relacionada amb altres processos cognitius com la memòria, el raonament i la resolució de problemes (Rodrigo, 2006).

En quant a la memòria i la utilització d'estratègies, segons Rodrigo (2006), la memòria autobiogràfica apareix aproximadament cap als 3 anys, moment en el que apareix la consciència d'un jo protagonista de successos i es produeixen importants avenços en el terreny lingüístic i en la capacitat per destacar un fet sobre un fons de successos rutinaris. Així doncs, podem concloure que els adults podem accedir als records infantils des dels 3 anys en endavant per ser el moment en el que els processos de codificació de la informació comencen a ser efectius. D'altra banda, tal com afirma Rodrigo (2006), convé destacar la capacitat per recordar el contingut d'històries o contes a partir dels 4 anys, sempre i quan les històries estiguin ben construïdes, les relacions causals siguin clares i s'introdueixin personatges amb motivacions pròximes als infants.

En definitiva, els infants es desenvolupen seguint un calendari evolutiu que els permet creixents possibilitats d'aprenentatge i interacció amb els altres. És per això que segons Hidalgo et al. (2008), la tasca educativa ha d'oferir l'estimulació necessària a l'infant, per tal que pugui aconseguir treure el màxim rendiment a les seves potencialitats, convertint-se aquestes en capacitats reals i aconseguint treure així el màxim partit de les possibilitats de desenvolupament en cada moment maduratiu.

### **La necessitat de calma des de la primera infància:**

A diferència del que succeeix en altres indrets del món, en els que la pau i la calma s'han valorat tradicionalment com estats dignes de ser cultivats, la societat occidental es caracteritza per la immediatesa, el bombardeig d'estímuls, la sobreinformació, la competència, la independència i la lluita per aconseguir l'èxit i el poder, pel que utilitzem intensivament els nostres recursos (Kerstin, 2009). Vivim estressats i exposats, segons Redolar (2010) a un continu bombardeig d'estímuls que busquen el plaer de les persones, ja sigui a través del menjar, el sexe, o el benestar físic i la relaxació del cos, en l'intent de pal·liar el malestar que ens genera la dinàmica en la que ens trobem immersos. Aquests modes de vida estressants ens afecten a la totalitat de la població, en menor o major mesura, pel que es fa necessari, el repòs, la reparació i la recuperació de les nostres energies sobreexplotades (Kerstin, 2009).

Així doncs, el ritme frenètic de la nostra societat comença a passar-nos factura, pel que es fa necessari fomentar l'estat mental de la calma, a mode de prevenció, des de la primera infància. A continuació, s'exposaran les funcions de l'estrès i les funcions de la calma, destacant els beneficis que ens proporciona l'activació d'aquest darrer sistema i els perjudicis del manteniment d'un estat d'estrès crònic, per a continuació incidir en la influència de l'estrès i els beneficis de contribuir a l'experimentació de calma en la infància.

### **Les funcions de l'estrès:**

Tal com explica Campillo (2012), la principal funció de l'estrès és preparar a l'organisme per sobreviure a una amenaça és a dir, l'estrès és una resposta adaptativa i, per tant, no és patògena en sí mateixa. La patologia d'estrès és únicament la conseqüència del manteniment d'aquest estat de sobrealerta, fins i tot en nivells d'activació moderats (Eriksen, Olff, Murison i Ursin, 1999). Com a conseqüència del manteniment de l'estat d'alerta, sabem que les situacions d'estrès prolongades en el temps disminueixen el sistema immunitari, augmentant el risc d'emmalaltir i afectant a la qualitat de vida i el rendiment professional (Redolar, 2010). Com a aspecte a destacar, segons Kerstin (2009), patim malalties i trastorns a edats cada cop més primerenques, moltes de les quals són provocades, en darrera instància, per l'estrès.

### **Les funcions de la calma:**

Arribat aquest punt, a més de mencionar el sistema de lluita o fugida, que és el que s'activa davant d'una situació estressant, convé explicar el seu oposat: el sistema de calma i contacte. Aquest sistema s'activa en situacions de repòs, quan establim vincles profunds amb els altres, quan gaudim de la vida, quan ens curem, etc., i contribueix a evitar malalties ocasionades per l'estrès, afavoreix una vida longeva i millora la nostra qualitat de vida. De fet, hi ha investigacions que demostren que quan el nostre cos i la nostra ment es troben en un estat de calma i disposem d'un entorn de relacions enriquidores, accedim amb més facilitat als nostres recursos interns, millora la nostra concentració, disposem d'una millor habilitat per resoldre problemes i d'una major capacitat d'aprenentatge (Kerstin, 2009).

## **La influència de l'estrès i la calma en la infància:**

Si volem contribuir a millorar la qualitat i l'esperança de vida de la nostra societat és important fomentar i normalitzar l'experimentació de la calma en els infants perquè són els adults del futur. En aquest sentit, sabem que les “experiències vitals importants viscudes en etapes primerenques de la vida, poden modificar el patró de resposta a l'estrès que desenvolupem en la vida adulta” (Redolar, 2011, p. 414), pel que és molt important fomentar experiències de calma i contacte, que enforteixin la seva seguretat i autoestima. A més, tal com afirma Trianes (2003), la infància és un període que es caracteritza, sobretot, pel desenvolupament, en permanent procés de canvi i, és durant aquest període que els nens i les nenes han de fer front als reptes que suposen la superació de les transicions d'una etapa a l'altre, que en alguns casos poden convertir-se en esdeveniments estressants.

Aquests esdeveniments estressants tal com indica Kerstin (2009), tenen una influència directa en la capacitat d'aprenentatge, ja que els infants que pateixen estrès tenen més dificultats d'aprenentatge en comparació amb els infants que viuen en un ambient tranquil i amb un sentiment de seguretat. En la mateixa línia, en un estudi realitzat per Suárez, Martínez i Valiente (2020), els resultats van concloure que a major nivell d'estrès percebut, major és la impulsivitat i menor la capacitat d'atenció, el que repercuteix directament en aspectes com la planificació, l'organització i la reflexió, influint per tant l'estrès entre d'altres variables, en l'aprenentatge i en el rendiment acadèmic. En el mateix sentit, en un estudi realitzat per Trianes et al., (2009) es va concloure que existeix una relació directa entre l'estrès quotidià infantil i els dèficits d'atenció i la disminució del rendiment acadèmic.

No obstant, segons Del Barrio (2003), a més de les dificultats en l'aprenentatge, les conseqüències negatives que afecten els infants sotmesos a estrès psicològic són principalment l'ansietat, la depressió i altres afectacions somàtiques, com són les alteracions gastrointestinals o cutànies i el malestar físic. Martínez i Díaz (2007), afirmen a més, que aquest malestar pot interferir en el desenvolupament personal, emocional i social de l'infant.

D'altra banda, segons Redolar (2010), existeix una relació molt intensa entre l'estrès i l'addicció, ja que diverses investigacions han comprovat que la presència d'agents

estressants durant la fecundació i en edats primerenques del desenvolupament, incrementen la probabilitat que el subjecte consumeixi drogues en l'edat adulta.

Finalment, és important destacar un estudi realitzat per Morales, Trianes i Miranda (2012), en el que van analitzar la influència del sexe i de l'edat en les estratègies d'afrontament que adopten els escolars de primària davant de situacions d'estrès quotidià. Els resultats van concloure que les nenes obtenen majors puntuacions estadísticament significatives en quant a les estratègies d'afrontament de solució activa, comunicació del problema, recerca d'informació i guia i actitud positiva, el que contribueix a la solució del problema. En canvi, els nens obtenen majors puntuacions en les estratègies d'afrontament improductiu. Pel que fa a l'edat, els infants menors són els que es mostren més reservats. Aquests resultats coincideixen amb Seiffge-Krenke (2007, citat a Morales et al., 2012), quan afirma que les nenes expressen més que els nens els seus sentiments negatius i busquen el suport social a partir de les relacions interpersonals, aspecte que contribueix a que utilitzin estratègies d'afrontament més efectives que els nens. A més, segons Hampel i Petermann (2005), els processos de socialització són ben diferenciats en funció del sexe, el que té una relació directa amb la major permissibilitat de l'expressió de les emocions en les nenes i la major censura en l'expressió de les emocions reals dels nens. Així doncs, és important facilitar l'expressió de les emocions dels infants independentment del seu sexe, per tal de fer front als problemes que puguin experimentar derivats de l'estrès quotidià.

En definitiva, és important facilitar des de la primera infància ambients de calma i contacte a nens i nenes i facilitar l'expressió dels seus sentiments, per tal de prevenir problemes derivats de l'estrès a curt, mitjà i llarg termini, a més de per fomentar el plaer i que les persones puguem gaudir d'una vida conscient.

## 4. Pràctiques que faciliten la calma

Intuïm per la nostra pròpia experiència que la vida ens ofereix moltes oportunitats per experimentar la calma. No obstant, és imprescindible realitzar una revisió bibliogràfica per conèixer les aportacions de diversos experts en relació a les pràctiques que afavoreixen l'experimentació de la calma i la reducció de l'estrès. A continuació, es mostren les pràctiques que han demostrat disposar d'evidència científica.

### **L'exercici físic:**

Segons Redolar (2010), l'exercici físic moderat és molt beneficiós per la nostra salut i ens és de gran ajuda per reduir l'estrès, ja que quan es practica regularment produeix com a beneficis una millora de la memòria, un augment de l'activitat de l'escorça prefrontal i una millora de les funcions executives. D'altra banda, a més de tenir efectes beneficiosos sobre el cervell, també influeix positivament en els sistemes metabòlic i cardiovascular (Redolar, 2011). Tanmateix, sabem que "l'exercici té efectes beneficiosos a curt i a llarg termini [...], ens tranquil·litza a nivell mental i, en general, harmonitza tot el nostre ésser. La tensió i la taxa d'hormones de l'estrès disminueixen" (Kerstin, 2009, p. 159).

### **La reeducació postural:**

Segons Valverde (2002), les tècniques de reeducació postural, de la mateixa manera que altres pràctiques que impliquen el control de l'equilibri i la postura, resulten efectius en la relaxació dels estats de sobrealerta sostinguts en el temps, a més de ser beneficiosos per la salut, en general. En primer lloc, permet prevenir patologies físiques derivades del sobre esforç a nivell osteomuscular i, en segon lloc, permet tractar de pal·liar alguns dels trastorns psicosocials derivats de l'estrès.

### **La meditació:**

Segons Kerstin (2009), la meditació és una tècnica purament mental que produeix diversos beneficis en l'organisme: produeix que els músculs es relaxin, una reducció del consum d'oxigen, que els ritmes cardíac i respiratori disminueixin i, al minvar la transpiració, que disminueixi també la conductivitat elèctrica de la pell.

A més, cal destacar diversos estudis que han estudiat les modificacions que es produeixen en l'organisme derivades de la pràctica de la meditació: Wang et al. (2011), van trobar



canvis en el flux sanguini de regions frontals, l'escorça cingulada, l'hipocamp i en l'activitat neural de l'hemisferi esquerre, entre altres canvis; Newberg et al. (2010), van comprovar també que el flux sanguini cerebral a l'escorça prefrontal i parietal, a l'estriat dorsal, al tàlem i al mesencèfal era més elevat en les persones que meditaven; i finalment, per la seva banda, Davanger, Ellingsen, Holen i Hugdahl (2010), van concloure que l'escorça prefrontal es mostra molt activa durant la pràctica de la meditació i que contra més es mediti més activa és aquesta.

Segons Redolar (2011), aquests canvis associats als efectes de la meditació es tradueixen en un millor desenvolupament de l'atenció, l'aprenentatge i la memòria, una millor regulació de les emocions i una millor regulació de la funció autonòmica, que poden ajudar a minimitzar els efectes que l'estrès pugui generar sobre el sistema nerviós i afavorir, per tant, un estat de benestar.

Finalment, i en relació a l'estrès experimentat per docents derivat de les condicions que es donen en la seva tasca educativa, cal destacar el treball D'Adamo i Lozada (2019), centrat en pràctiques de mindfulness o atenció plena, que és un tipus de meditació, amb l'objectiu de promoure l'autoregulació emocional i disminuir l'estrès experimentat per docents. Els resultats van ser significativament positius, al comprovar que amb la pràctica de mindfulness es va reduir el nivell d'estrès experimentat pels docents i va augmentar la consciència del seu estat emocional sobre la relació amb l'alumnat. Com a conclusió, els autors es plantegen que la pràctica del mindfulness podria afavorir a més de la salut, la qualitat dels intercanvis intersubjectius.

### **El ioga:**

Segons Criado (2010), el ioga és un camí de transformació que ens convida a descobrir qui som, a partir d'experimentar moments de serenitat i de calma que faciliten que es reveli el nostre món interior. Així doncs, la pràctica regular de ioga ens ajuda a observar amb atenció l'estat del nostre cos i la nostra ment, permetent-nos trobar un equilibri entre les nostres emocions i el que succeeix en el nostre dia a dia.

Tal com explica Kerstin (2009) en el seu treball, les postures i tècniques respiratòries emprades en la pràctica del ioga estimulen l'alliberació d'oxitocina, l'hormona de la calma. A més, els moviments que es realitzen estan intensament relacionats amb l'activació del nervi vague, que és el responsable de la millora de la funció de molts

sistemes de l'organisme: millora la regulació del sucre en sang, redueix el risc de patologies vasculars, millora la digestió, l'estat d'ànim i els nivells d'estrès.

De la mateixa manera, Gómez (2017), conclou que la pràctica regular de ioga incrementa l'activitat parasimpàtica i inhibeix el sistema simpàtic, induint a la persona a un estat hipometabòlic de descans profund però despert, un estat d'alerta tònica amb els corresponents efectes de l'estat hipometabòlic: es produeix una disminució del consum d'oxigen, de la freqüència cardíaca i de la concentració de lactat en sang, a més de produir-se una modificació del funcionament endocrí.

En definitiva, i tal com afirma Kerstin (2009), podem concloure afirmant que la meditació relacionada amb la pràctica de ioga és un bon mètode per aconseguir la distensió física i mental.

### **La repetició de paraules o ritmes:**

Segons Kerstin (2009), la repetició de paraules o de ritmes és un mètode ancestral essencial, practicat en diverses cultures d'arreu del món, que busquen crear estats de connexió espiritual. De fet, i tal com afirma Levinton (2014), en un cercle de percussió els cossos bateguen col·lectivament al ritme de la natura, connectats els uns amb els altres, amb el planeta, i amb el propi poder curatiu. Aquesta connexió i estat de calma que es produeix pot estar relacionada amb el fet que comencem a sentir el ritme a l'úter matern a l'escoltar els batecs del cor de la nostra mare. En aquest mateix sentit, s'ha demostrat que la percussió djembe produeix ones cerebrals theta i estats alterats de consciència, motiu pel qual els percussionistes senten que es desprenen dels límits que els separen de la resta del món.

### **Les relacions socials:**

Segons Redolar (2011), la integració social i el suport social que rep una persona són dimensions de les interaccions socials que diversos estudis han relacionat inversament amb les conseqüències que podria tenir la percepció d'estrès sostinguda en el temps: el deteriorament cognitiu associat a l'envelliment, el risc de patir demències, la severitat de trastorns cardiovasculars, i fins i tot, el càncer. En aquest sentit, segons Redolar (2010), nombroses dades ens indiquen la influència que les relacions socials tenen en l'esperança de vida, que són tant importants en l'edat adulta com en les primeres etapes del

desenvolupament, moment en el que el contacte i l'afecte es fins i tot més important que l'alimentació.

D'altra banda, segons Campillo (2012), són factors de protecció davant l'estrès comptar amb el suport social i familiar, a més de disposar d'una bona autoestima i de tenir capacitat per activar recursos d'autoprotecció, ja que el dany que pot causar-nos una situació estressant dependrà del tipus de magnitud de l'estrès, de la susceptibilitat personal del dany i dels factors de protecció mencionats. Cal destacar el treball de Mira (2017), en el que va indagar les estratègies socioculturals que utilitzen els professionals del rescat en situacions d'emergència, ja que aquestes poden constituir factors de protecció davant l'estrès. Els resultats van concloure que són factors de protecció l'ús de l'humor, la construcció de la identitat i la comunicació. D'aquests factors de protecció convé destacar que la dimensió de la comunicació engloba diverses estratègies d'afrontament, que poden fomentar una comunicació fluida i efectiva si es treballa per la millora de les habilitats personals i grupals.

### **El massatge i el tacte:**

Tal com afirma Kerstin (2009), un tacte i una temperatura agradables activen el sistema de calma i contacte i aporten una sensació de benestar. Tot i que els efectes de benestar que es produeixen no són tant immediats com els del sistema de lluita i fugida, sovint són més duradors. A més, actualment sabem que un tacte regular i agradable a més d'induir un estat de calma, afavoreix la salut i el creixement humà. De fet, tal com explica Kerstin (2009), al Touch Reseach Institute (T.R.I.), fundat per Tiffany Field a Miami, els investigadors que estudien els efectes del massatge clàssic de la pell i els músculs han demostrat que aquest té un efecte ansiolític i relaxant tant en infants com en adults. D'altra banda, segons s'explica al treball de Kerstin (2009), certs estudis realitzats a Suècia han posat de manifest que la incorporació quotidiana del massatge a escoles en les etapes d'infantil i primària, produeixen un grup d'infants més tranquils. En concret, un dels estudis demostra que una major calma s'associa a una major maduresa social. No obstant, resulta imprescindible remarcar la necessitat de preguntar als infants si volen o no rebre el massatge i respectar sempre la seva voluntat.

A mode de conclusió de l'apartat, podem concloure que les endorfines que es desprenen després de realitzar exercici físic, la reeducació postural, el ioga, el mindfulness i altres

tipus de meditació, la repetició de paraules o ritmes, el massatge i l'establiment de vincles afectius són pràctiques beneficioses per la nostra salut mental, física i emocional. Totes elles compten amb evidència científica contrastada, que demostra que la seva pràctica regular ens indueix a l'experimentació d'un estat de calma i pau interior. Finalment, aquestes conclusions es reforcen amb els resultats obtinguts en una investigació sobre la felicitat realitzada a Harvard, en la que Dan Gilbert, un dels investigadors, afirma que “el més important és comprometre's a algunes petites conductes (com meditar, fer exercici, dormir suficient), exercitar l'altruisme [...] i cuidar les nostres relacions socials” (Kabat-Zinn, 2016, p.27)

## 5. Les maletes pedagògiques i el segon cicle d'educació infantil

A continuació, es començarà exposant la informació disponible en relació a les maletes pedagògiques i la Psicopedagogia, per seguir explicant les orientacions que s'han de tenir en compte en l'ensenyament a les aules del segon cicle d'educació infantil.

### **Les maletes pedagògiques i la Psicopedagogia:**

En relació a les aportacions de diversos experts respecte el recurs educatiu de les maletes pedagògiques, pràcticament no existeix bibliografia i no s'evidencia que hi hagi uns criteris comuns per crear maletes pedagògiques. Es tracta d'una qüestió que mai s'ha plantejat i que hauria de plantejar-se.

Diversos autors afirmen que les maletes pedagògiques són un recurs didàctic que en diverses experiències han resultat especialment significatives per desenvolupar els processos d'ensenyament i aprenentatge de caràcter constructivista (Álvarez, 2017; Ramiro, 2010). No obstant, el fet que no hi hagi unes directrius que serveixin com a guia per crear maletes pedagògiques condueix a la realitat que “cada maleta té un estil propi que la defineix i caracteritza” (Suárez, Parra i Salamanca, 2017, p. 58).

D'entre l'escassa bibliografia existent, és important destacar el treball de Suárez et al., (2017), quan afirmen que per crear i aplicar maletes viatgeres és necessari incloure accions per treballar amb materials pedagògics que estiguin dissenyats especialment amb l'objectiu de resultar atractius pels infants. A més, destaquen que la intenció és permetre un moment de diversió i aprenentatge, tant als infants com al/a la docent, en el que sigui aquesta darrera persona una acompanyant i facilitadora de l'aprenentatge. La maleta pedagògica ha de permetre als infants poder experimentar els seus sabers i explorar nous coneixements, a partir d'observar, detallar, analitzar i reelaborar el coneixement en contextos reals.

D'altra banda, és important fer menció al treball d'Álvarez (2017) quan explica que per entendre el sentit de la metodologia que planteja amb la maleta pedagògica que ha dissenyat és necessari interioritzar com a conceptes fonamentals el viatge que suposa el procés d'ensenyament i d'aprenentatge i la idoneïtat d'anomenar “maleta” a la capsa o cofre que ens permet introduir objectes que siguin útils per reinterpretar i resignificar el coneixement.

Donat que els Centres de Recursos Pedagògics (CRP) ofereixen maletes pedagògiques com a recurs psicopedagògic als centres educatius de Catalunya, es fa necessari contextualitzar aquest servei educatiu i detallar les característiques de les maletes pedagògiques que ofereixen, els destinataris a qui van dirigides i el seu funcionament.

Així doncs, els CRP són serveis educatius creats pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya que, en l'àmbit territorial local, subcomarcal o comarcal, donen suport a la tasca docent del professorat i a l'activitat pedagògica dels centres educatius. Les seves funcions estan regulades pel Decret 155/1994, de 28 de Juny, de les que ens interessa destacar les següents: oferir recursos educatius al professorat per tal que disposin de materials específics, creant, localitzant, seleccionant i catalogant recursos; i oferir orientació i assessorament al professorat per tal de fer possible la seva adequada utilització.

Donat que no existeix documentació oficial concreta sobre les maletes pedagògiques, els CRP es basen en el document *Directrius per a l'organització i la gestió dels serveis educatius*, elaborat pel Departament d'Educació i que es publica anualment, on s'explica que una de les funcions dels professionals que treballen al CRP és elaborar materials didàctics i altres recursos educatius amb l'objectiu de proporcionar suport i orientació al professorat. No obstant, al document no s'especifiquen les característiques que han de tenir aquests recursos, pel que cada CRP disposa de total llibertat per crear les seves maletes pedagògiques.

Tal com es pot observar a la pàgina web del CRP de L'Hospitalet de Llobregat, entenem per maletes pedagògiques el conjunt de materials de lectura i/o manipulatius per treballar a l'aula en les etapes d'educació infantil, primària i secundària. Aquests materials i recursos educatius que elaboren s'anuncien a la pàgina web, classificant-se per etapes educatives i temàtiques, per tal que el personal docent dels centres educatius de la ciutat pugui consultar la diversitat de maletes pedagògiques existents i demanar en préstec les maletes pedagògiques que siguin del seu interès, per poder treballar a l'aula amb l'alumnat en un període variable en funció de la maleta.

## **Les orientacions sobre la tasca educativa al segon cicle d'infantil:**

A continuació es resumiran els aspectes que ens interessin prendre com a punt de referència del document *Currículum i orientacions educació infantil segon cicle*, elaborat pel Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil de la Generalitat de Catalunya i publicat el juny de 2016. Les orientacions del document tracten de donar resposta a la normativa vigent en educació infantil, que són la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, i el Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil, així com a les orientacions a l'educació infantil que prosperen en l'àmbit europeu i als darrers coneixements derivats de la recerca educativa i neurocientífica.

Segons el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016), l'educació infantil s'organitza al voltant de tres àrees de coneixement i d'experiència per afavorir el desenvolupament integral dels nens i nenes. Aquestes àrees són: l'àrea de descoberta d'un mateix i dels altres; l'àrea de descoberta de l'entorn; i l'àrea de comunicació i llenguatges. Aquesta estructura pretén servir per crear espais d'aprenentatge globalitzats, en els que s'estableixi relacions entre les diferents àrees, amb la finalitat de contribuir al desenvolupament dels infants, acostant-los a la interpretació del món i facilitant-los la seva participació activa.

Segons el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016), és necessari entendre l'escola com un espai de benestar i d'aprenentatge, en el que els infants han d'anar adquirint durant la seva estada aprenentatges que els ajudin a entendre el món (físic, social i cultural) i a viure-hi de forma harmònica i feliç. Actualment estem d'acord quan afirmem que l'educació infantil ha de vetllar pel desenvolupament global de tots els potencials dels nens i nenes, fet que es pot observar en el mandat que apunta la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació de Catalunya (LEC) i desenvolupa i concreta el Decret 181/2008, de 9 de setembre, segons el qual les 9 capacitats a les que l'educació infantil ha de contribuir són: progressar en el coneixement i el domini del cos, el moviment i la coordinació, adonant-se de les seves possibilitats; assolir progressivament seguretat afectiva i emocional i anar-se formant una imatge positiva pròpia i dels altres; adquirir progressivament hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes; pensar, crear, elaborar explicacions i iniciar-se en les habilitats matemàtiques bàsiques; progressar en la comunicació i expressió ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació

habituals; observar i explorar l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte i participar, gradualment, en activitats socials i culturals; mostrar iniciativa per afrontar situacions de la vida quotidiana, identificant els perills i aprenent a actuar en conseqüència; conviure en la diversitat, avançant en la relació amb els altres i en la resolució pacífica dels conflictes; i finalment, comportar-se d'acord amb unes pautes de convivència que condueixin a la integració social.

### **L'àrea de descoberta d'un mateix i dels altres:**

Pel que fa a l'àrea de descoberta d'un mateix i dels altres, els infants avancen en la descoberta d'un mateix a partir de les relacions que estableixen amb els altres, ja que d'aquesta interconnexió sorgeix el sentit de promoure el benestar amb un mateix i amb els altres. Aquesta àrea promou les relacions i l'exploració, tant del jo com dels altres, descobrint i desenvolupament possibilitats emocionals, sensorials, d'acció, d'expressió, d'afectivitat, de relació i de regulació, referides al moviment, a les emocions i als sentiments i als hàbits (Decret 181/2008).

### **L'àrea de descoberta de l'entorn:**

En relació a l'àrea de descoberta de l'entorn, ha d'ajudar els infants a elaborar explicacions sobre els objectes i les situacions que els interessen i els preocupen, alhora que els permet formar-se una idea d'ells i elles com a persones amb capacitat d'aprendre i amb recursos per emprendre reptes (Decret 181/2008).

### **L'àrea de comunicació i llenguatges:**

En quant a l'àrea de comunicació i llenguatges, els infants han d'experimentar els diferents usos i funcions dels llenguatges, en un ambient amb les condicions necessàries per facilitar el desenvolupament de la comunicació verbal i no verbal. L'establiment d'una relació afectiva, intensa, fluida i agradable entre l'infant i l'adult i entre el grup d'iguals, resulta un factor clau per al desenvolupament personal i per a l'adquisició de nous coneixements. Pel que fa a l'actuació de l'adult, s'ha de mostrar atent per escoltar l'infant i observar-lo des del respecte, seguint el desenvolupament de les seves capacitats i acompanyant-lo en el seu procés creatiu, conduint-lo del dubte a l'experimentació, a gaudir de les possibilitats, tot motivant, estimulants i donant suport; d'altra banda, ha de



potenciar la satisfacció dels infants de realitzar els seus propis experiments (Decret 181/2008).

### **El potencial educatiu del joc:**

És necessari destacar el potencial educatiu que té el joc, que a més de ser un dret universal reconegut per la Declaració dels Drets de l'Infant de l'ONU (1959), és l'activitat per excel·lència dels infants, una activitat natural necessària per al seu desenvolupament integral: intel·lectual, psicomotor, sensorial, social i emocional, ja que el joc ofereix als infants la possibilitat d'imaginar, descobrir, experimentar, resoldre problemes amb creativitat, relacionar-se i establir vincles amb els altres i en conseqüència, socialitzar-se adquirint pautes de conducta que els serviran en un futur (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016).

### **La organització dels espai i del temps:**

Pel que fa a la organització dels espais i del temps, l'organització dels espais té una relació directa amb el temps, que es caracteritza per poder actuar sense presses, tenint en compte els diferents ritmes individuals. És per això que, segons el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016), els espais han d'estar ben organitzats i han de ser dinàmics i flexibles, per tal d'oferir diverses possibilitats de transformació, oferir oportunitats de joc, provocar descobertes, facilitar les relacions, afavorir l'autonomia, la llibertat de moviment i, en definitiva, consistir en facilitadors d'aprenentatges significatius. Actualment sabem que un ambient agradable i estèticament cuidat influeix positivament en la qualitat de les relacions i de les sensacions de calma i benestar, i conseqüentment, en els processos d'aprenentatge. En relació amb el temps, el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) afirma que aquest ha d'estar ben planificat.

### **Els materials:**

En quant als materials, el seu potencial educatiu ve determinat per l'interès que suscita en l'infant i per les possibilitats que ofereix a l'adult. Així doncs, segons el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016), els/les mestres, a partir de la pròpia reflexió i observació han de proposar materials als infants que facilitin experiències riques i estimuladores d'aprenentatge. L'objectiu és que cada infant pugui

créixer des del punt de vista emocional, afectiu, cognitiu, social i motriu, pel que les metodologies i les organitzacions s'han d'adaptar als interessos i les necessitats de cada grup i al moment en el que es troben.

Actualment sabem que materials senzills i quotidians poden tenir tant o més potencial educatiu que altres materials més costosos o jocs anomenats didàctics. Aquets materials poden consistir en elements naturals, que connecten amb la natura, o objectes quotidians, que connecten amb la vida familiar, amb una gran riquesa sensorial, que suposen una font inesgotable de sensacions i accions dels infants. D'altra banda, des de fa uns anys que l'escola incorpora a l'aula materials reciclats, ja que s'ha demostrat el gran valor creatiu i el potencial educatiu que suposa, a més de contribuir així a la sostenibilitat i a la cura del medi ambient. També s'incorporen a l'aula altres materials com contes, per exemple, sempre tenint molt present que el material ha d'estar a l'abast manipulatiu i visual de l'infant (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016).

### **L'actuació del mestre o de la mestra:**

Partint del plantejament que la curiositat és el motor de l'aprenentatge, sobretot si va acompanyada de la confiança, de l'acceptació total i del saber fer dels/de les mestres, tal com afirma el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016), és important preparar situacions d'aprenentatge variades i diferents que atreguin l'atenció dels infants i els ofereixin experiències valuoses i globalitzades que requereixin de la seva participació activa, per tal de poder-se transformar en aprenentatges útils i significatius. És per això, que es fa necessari que la creativitat estigui present en qualsevol situació d'aprenentatge, fet que implica actuar amb flexibilitat, valorar l'originalitat i la imaginació, acceptar la diversitat d'accions i pensaments, potenciar la curiositat, la iniciativa i l'autonomia, la vinculació, la confiança, el treball en equip i tenir, en definitiva, una mirada oberta i curiosa envers el món. L'objectiu és aconseguir que els infants siguin confiats, segurs de sí mateixos i capaços de trobar solucions creatives.

Tenint en compte que sabem que s'aprèn fent i reflexionant sobre el que fem és necessari plantejar situacions d'aprenentatge que permetin la construcció del coneixement a partir d'experiències vivencials i estimulant un treball intel·lectual basat en la comunicació, l'observació, l'anàlisi, el debat, la formulació d'hipòtesis i la reflexió. D'aquesta manera, és precís enfocar les situacions d'aprenentatge a partir de reptes, de preguntes i a partir

dels interessos que sorgeixen, posant accent en la importància del procés, més que en el resultat final, per tal que els infants puguin donar múltiples i variades respostes que els ajudaran a interpretar la realitat que els envolta (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016).

És per aquest motiu, i tal com afirma el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016), que l'aprenentatge sempre hauria d'arrencar a partir d'una pregunta, sigui espontània i de la qual el/la mestre/a faci ressò, sigui induïda per un objecte, una visita, una observació o l'exploració lliure d'un material. A més, com a avantatges d'aquest plantejament per afavorir l'aprenentatge, sabem que formular una pregunta en comptes de realitzar una explicació, permet motivar els infants a indagar, imaginar, trobar respostes i, en definitiva, promoure que els nens i les nenes cerquin entre els seus coneixements previs formes de resoldre la pregunta inicial, donant sentit als seus sabers.

## IV. Contextualització

Amb la finalitat de descriure i conèixer en profunditat el context on s'aplicarà el projecte d'innovació que representa la maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents*, a continuació s'exposaran les característiques del context i les necessitats detectades, a les que es pretén donar resposta.

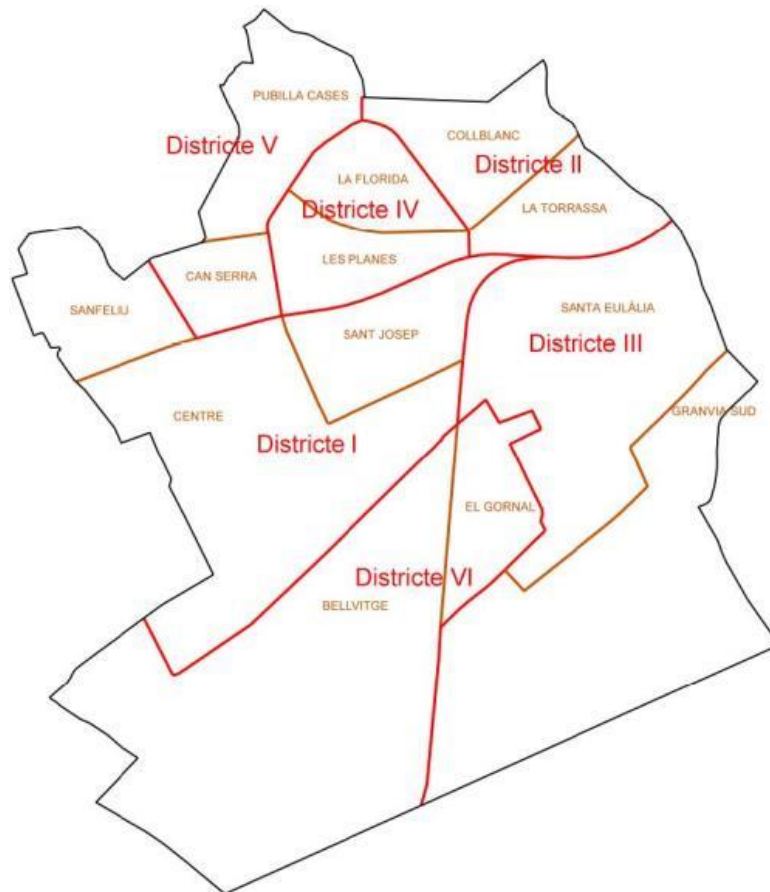
### **Descripció del context:**

Tal com s'ha comentat fins el moment, la maleta pedagògica va destinada al CRP de L'Hospitalet de Llobregat, amb el propòsit de poder ser d'utilitat per treballar a les aules del segon cicle d'educació infantil de les escoles públiques i privades de la ciutat sostingudes amb fons públics. Així doncs, el context del projecte és ampli donat que va destinada a pràcticament la totalitat dels infants d'entre 3 i 6 anys de la ciutat. Dic pràcticament a la totalitat ja que, segons es desprèn de Llei orgànica 1/1990 de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE), l'escolarització no és obligatòria fins els 6 anys, pel que hi ha alguns infants menors de 6 anys que no estan escolaritzats, tot i que, tal com informa l'Institut d'Estadística de Catalunya (Generalitat de Catalunya, 2018), la gran majoria assisteix a l'escola abans dels 3 anys. D'altra banda, tal com s'observa a la web del Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya (2020), hi ha dues escoles privades a la ciutat que no són sostingudes amb fons públics, de manera que no tindrien accés als recursos pedagògics que s'ofereixen al CRP, almenys de manera directa.

Considerant que, tal com exposa el Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya (2019), els àmbits d'intervenció del CRP són la zona, els centres, els docents i l'alumnat i les seves famílies, a continuació s'explicaran breument les característiques de la zona, dels centres i de la població atesa, ja que la maleta pedagògica haurà d'ajustar-se a aquestes característiques i a les necessitats detectades.

Respecte a la localització geogràfica, la ciutat de L'Hospitalet de Llobregat forma part de la província de Barcelona i de la comarca del Barcelonès, pertanyent a la comunitat autònoma de Catalunya (Espanya). Concretament, segons l'Ajuntament de L'Hospitalet de Llobregat (2020) es situa a les següents coordenades geogràfiques: Latitud N: 41° 21' 33" Longitud E: 2° 61' 46".

En relació a la superfície total de la ciutat i la seva divisió, l'extensió total de la ciutat és de 12,49 **Km<sup>2</sup>** i actualment està dividida en 6 districtes i 13 barris. Concretament, la distribució del territori queda de la manera que es mostra a la Figura 1 (Ajuntament de L'Hospitalet, 2020).



*Figura 1. Districtes i barris de L'Hospitalet de Llobregat. Font: Ajuntament de L'Hospitalet [http://www.l-h.cat/laciutat/265338\\_2.aspx](http://www.l-h.cat/laciutat/265338_2.aspx)*

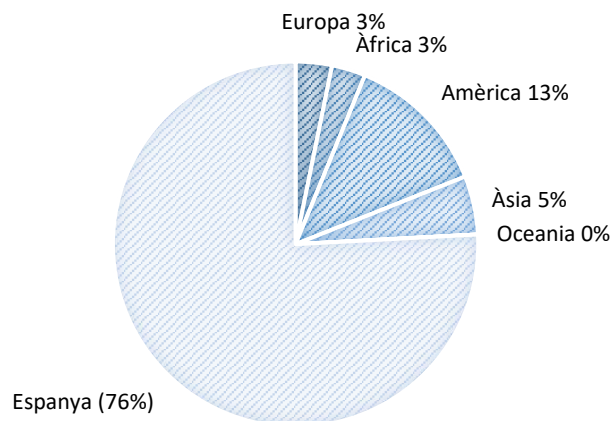
Referent a la informació estadística i demogràfica, segons l'Ajuntament de L'Hospitalet (2020), la ciutat té una població total de 264.923 habitants i, segons informa la Generalitat de Catalunya (2019), la densitat de població és de 21.364,8. Cal destacar que segons un estudi de l'Eurostat (2016), L'Hospitalet de Llobregat és la ciutat amb més densitat de població de tota la Unió Europea. A més, segons informa l'Ajuntament de L'Hospitalet (2020), la densitat de població està distribuïda de manera molt desigual, sent el districte IV (La Florida i Les Planes), amb un total de 57.638 hab./Km<sup>2</sup>, seguit del districte II (La Torrassa i Collblanc), amb un total de 56.040 hab./Km<sup>2</sup>, els districtes amb major densitat de població.

No obstant, els barris amb més densitat de població ordenats de major a menor densitat de població són La Florida (77.745), La Torrassa (61.686), Collblanc (51.169), Pubilla Cases (48.871), Les Planes (39.445), Can Serra (35.031), Sant Josep (34.886), Santa Eulàlia (26.287), El Gornal (16.550), Centre (13.896), Sanfeliu (12.351), Bellvitge (8.872) i Granvia Sud (1.619).

Referent al nombre d'habitants, els barris amb més habitants ordenats de més a menys són, segons les dades enregistrades per l'Institut Nacional d'Estadística (INE) a 1 de gener de 2018 (citada a l'Ajuntament de L'Hospitalet, 2020) són: Santa Eulàlia (44.691), Pubilla Cases (28.999), La Florida (28.083), La Torrassa (25.934), Centre (25.504), Collblanc (25.160), Bellvitge (24.427), Sant Josep (19.448), Les Planes (15.827), Can Serra (10.008), El Gornal (6.855), Sanfeliu (6.132) i Granvia Sud (3.286).

En relació a la convivència entre cultures, en primer lloc és precís fer referència a l'origen dels habitants de L'Hospitalet, que segons les dades proporcionades per la Generalitat de Catalunya (2019), del total de 264.923 habitants que té la ciutat, 125.498 persones han nascut a Catalunya, 81.686 són d'origen estranger i 57.739 persones han nascut en altres comunitats autònomes d'Espanya. Cal destacar que aquestes dades són extretes del padró municipal i que hi ha persones que viuen a la ciutat sense estar empadronades, donat que sovint arriben d'altres països sense documentació i no coneixen la llei i el reglament d'estrangeria, pel que en conseqüència no saben la importància que té empadronar-se ni saben com aconseguir tramitar el padró. Així doncs, els resultats que s'exposen encara són més acusats a la realitat: un major nombre d'habitants i una major densitat de població.

A continuació, amb l'objectiu d'extreure unes conclusions de la globalitat de la ciutat en relació a la multiculturalitat present a la ciutat, s'han consultat les dades referents a l'origen dels habitants de L'Hospitalet i a nivell global, i tal com es desprèn del següent gràfic, el 76% dels hospitalencs ha nascut a Espanya i la resta de la població a altres continents, sent Amèrica del Sud el continent del que procedeix el 13% de la població, un 5 % de la població ha nascut a Àsia, un 3% a Àfrica i un altre 3% a altres països d'Europa.

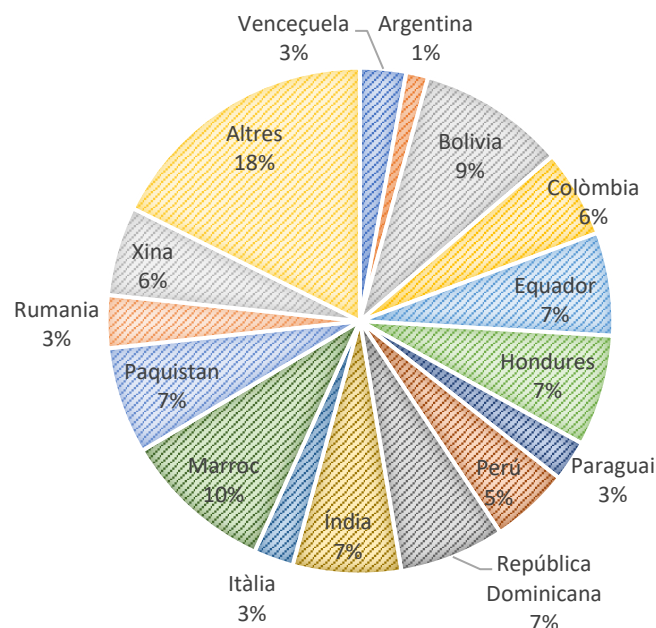


*Figura 2. Origen de la població de L'Hospitalet de Llobregat. Font: Elaboració pròpia.*

En relació a la diversitat cultural per districtes, podem concloure que els districtes amb més immigració, ordenats de més a menys són: el Districte IV (La Florida i Les Planes) (34,90%); el Districte II (La Torrassa i Collblanc) (34,50%); el Districte V (Can Serra i Pubilla Cases)(28,90%); el Districte III (Santa Eulàlia i Granvia Sud) (18,20%); el Districte I (Centre, Sanfeliu i Sant Josep) (12,90%); i el Districte VI (El Gornal i Bellvitge) (11,60%).

Cal destacar que s'incideix en l'especificació per zones, per tal de tenir present les cultures predominants que conviuen a la zona segons la ubicació de les escoles. No obstant, el recurs educatiu que suposarà el projecte d'innovació que es crearà, tal com ja s'ha comentat, anirà destinat a la totalitat dels infants d'entre 3 i 6 anys de les escoles públiques i concertades de la ciutat.

A mode de conclusió, a partir de les dades proporcionades per l'Ajuntament de L'Hospitalet (2020) i tal com es desprèn del gràfic següent, es pot afirmar que a la ciutat conviu una gran diversitat de cultures, sent les més predominants ordenades de major a menor presència, la cultura espanyola, la cultura del Marroc, la cultura boliviana, la cultura d'Hondures, la cultura de la Índia, la cultura paquistanesa, la cultura dominicana, la cultura equatoriana, la cultura xinesa, la cultura colombiana, la cultura peruana, la cultura romanesa, la cultura de Paraguai i la cultura italiana, entre d'altres.



*Figura 3. Països d'origen de la població que no ha nascut a Espanya. Font: Elaboració pròpia.*

En relació a les escoles de la ciutat, per una banda comentar que, segons les dades facilitades pel Servei d'educació de l'Ajuntament de L'Hospitalet (2020), el curs 2018-2019 es va atendre a un total de 6.603 nens i nenes d'entre 3 i 6 anys, sent 3.867 infants atesos a les escoles públiques de la ciutat i 2.736 a les escoles privades-concertades. Pel que fa al nombre d'escoles, segons informa el Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya (2020), hi ha 59 escoles en total, sent 34 públiques, 23 privades-concertades i 2 privades.

D'altra banda, respecte a la distribució de les escoles públiques i privades-concertades per zones, segons la *Guia dels centres educatius de L'Hospitalet* (2020, p. 11), "L'Hospitalet està dividit en sis zones educatives pel que fa referència a l'etapa dels 3 als 12 anys (infantil i primària)", aquesta zonificació és molt similar a la divisió per districtes i consta de la següent distribució: la zona A (Santa Eulàlia) disposa de 7 escoles públiques i 2 privades-concertades; la zona B (Bellvitge i El Gornal) compta amb 5 públiques i 4 privades-concertades; la zona C (Centre, Sanfeliu i Sant Josep) compta amb 8 públiques i 5 privades-concertades; la zona D (Pubilla Cases i Can Serra) disposa de 4 públiques i 5 privades-concertades; la zona E1 (Collblanc, La Torrassa) compta amb 6 públiques i 3 privades-concertades; i finalment la zona E2 (La Florida) disposa de 4 públiques i 4 privades-concertades.



Finalment, cal destacar que, segons una notícia publicada al canal informatiu 324 sota el nom *Escoles saturades a l'Hospitalet, un nou efecte del preu dels pisos a Barcelona* (2020), les escoles a L'Hospitalet es troben saturades degut a la gentrificació de Barcelona. Concretament, s'han incorporat més de 2.200 alumnes a les escoles i instituts de la ciutat un cop ja començat el curs, mentre que durant tot el curs anterior ho van fer 1.500.

Segons s'informa a la notícia, els representants del món educatiu de la Confederació Sindical de Comissions Obreres (CCOO), la Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Alumnes de Catalunya (FAPAC) i l'associació de docents El Casalet, parlen d'emergència escolar, ja que més del 40% de les aules del municipi supera la ràtio permesa i, segons ha denunciat la FAPAC i CCOO, el 67% de les escoles està en situació de sobreocupació, al que s'ha tractat de fer front distribuïnt a l'alumnat en espais alternatius, sacrificant altres espais educatius, o bé instal·lant barracons o ampliacions provisionals improvisades.

D'entre les mesures urgents que proposen hi ha aturar l'augment de les ràtios incorporant un/a docent extra a cada centre i augmentar les places dels serveis educatius que atenen les necessitats del nou alumnat. A més, reclamen a les administracions la creació de nous centres i més inversió per poder atendre adequadament a la totalitat de l'alumnat (*Escoles saturades a l'Hospitalet, un nou efecte del preu dels pisos a Barcelona*, 2020). No obstant, segons la informació de la *Guia dels centres educatius de L'Hospitalet* (2020), l'oferta educativa pel proper curs no ha variat respecte el curs anterior.

## **Descripció de les necessitats:**

A partir de l'anàlisi del context de la ciutat s'ha detectat la necessitat de treballar la interculturalitat i de fomentar estats de calma i contacte, que permetin pal·liar el malestar que genera la dinàmica de la societat en la que estem immersos i més específicament, l'estrès derivat de la gran densitat de població de la ciutat i la insuficiència de recursos per fer front a l'augment de població a les aules de L'Hospitalet.

La maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents*, pretén ser una eina de prevenció per contribuir a millorar la qualitat i l'esperança de vida de la nostra societat i més específicament, es crea per ajudar els infants d'entre 3 i 6 anys a fer front als diversos reptes que han de superar en les transicions evolutives que es produeixen. A més, enfocant en la ciutat de L'Hospitalet, s'ha de prendre en consideració els impactes psicosocials derivats dels processos migratoris que poden experimentar diverses famílies i, en conseqüència, els infants de la ciutat. D'aquesta manera, resulta necessari crear una eina que faciliti l'experimentació de l'estat de calma en els infants d'entre 3 i 6 anys, per tal de prevenir possibles conseqüències derivades de l'estrès sostingut en el temps que poden interferir en el seu adequat desenvolupament.

D'altra banda, cal tenir en compte que la diversitat cultural present a la ciutat de L'Hospitalet, a més de suposar una necessitat a treballar a les aules per tal d'assegurar una bona convivència social, representa una gran oportunitat per ajudar els infants a formar-se una primera visió de la globalitat mundial i comprendre l'enriquiment que suposa compartir sabers, experiències i tradicions amb els altres. A més, resulta necessari treballar la interculturalitat des de l'etapa d'educació infantil, per tal d'afavorir, d'acord amb Martínez (s.d.), que els infants puguin sentir-se part d'una societat respectuosa amb les individualitats de cadascú i, en conseqüència, en el futur puguin retornar al sistema els coneixements i valors adquirits a través d'iniciatives que vetllin pel bé comú, afavorint així el benestar individual i col·lectiu.

A mode de conclusió, l'anàlisi del context de L'Hospitalet de Llobregat ens fa pensar en el més que probable estrès experimentat en la població i en la necessitat de generar material psicopedagògic per facilitar els estats de calma i relació amb els altres, a més de generar materials educatius per treballar la interculturalitat, necessària per assegurar una bona convivència en societat. Així doncs, l'objectiu ha de ser afavorir el desenvolupament personal i social dels infants, vetllant perquè la població de L'Hospitalet de Llobregat

pugui esdevenir una societat cohesionada, en els que la solidaritat, la interacció i l'intercanvi siguin alguns dels seus trets representatius.

Arribat aquest punt, convé destacar que un cop detectada les necessitats de la ciutat, i després d'haver fet recerca bibliogràfica sobre maletes pedagògiques i després d'haver consultat les maletes pedagògiques del CRP de L'Hospitalet i d'altres poblacions, vaig reunir-me amb la responsable del CRP de L'Hospitalet, a qui vaig efectuar una entrevista semi-estructurada que pot observar-se a l'Annex 1. D'aquesta manera, amb la informació obtinguda mitjançant l'entrevista i amb l'anàlisi del context es va confirmar la detecció de les necessitats que jo intuïa, ja que la responsable del CRP em va confirmar que els/les mestres de la ciutat havien detectat la necessitat de treballar la multiculturalitat i que valoren molt els recursos per treballar les emocions, pel que treballar la calma podia ser una eina útil i valorada pels/per les docents.

Per tal de comprendre la validesa de la informació proporcionada per la directora del CRP de la ciutat és important explicar que, tal com s'afirma al document *Directrius per a l'organització i la gestió dels serveis educatius*, elaborat pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, algunes de les funcions de l'equip de direcció tècnica del servei territorial de L'Hospitalet, del que forma part la directora del CRP són: identificar les necessitats dels centres educatius, professors/es, alumnes i famílies, així com les necessitats de la zona; vetllar per l'eficàcia de la intervenció en els centres; elaborar propostes de millora; i fer el seguiment del desenvolupament de les activitats.

D'aquesta manera, es pot concloure afirmant que, després de la revisió de les maletes pedagògiques existents, de l'estudi del context la ciutat i després de realitzar l'entrevista a la directora del CRP de L'Hospitalet, es va confirmar la necessitat de treballar les hipòtesis que m'havia plantejat. És a dir, es va confirmar la necessitat de millorar les pràctiques educatives a les aules del segon cicle d'infantil, així com la necessitat de proporcionar estratègies d'intervenció psicopedagògica i eines per treballar la interculturalitat i facilitar l'experimentació de la calma en els infants, i en conseqüència en els docents, fomentant en els infants una primera visió de la globalitat mundial i de l'enriquiment que suposa compartir amb els altres.

En definitiva, el projecte de la maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents* es crea a partir de l'anàlisi previ de les necessitats de la ciutat amb l'objectiu de significar una mesura de prevenció i d'intervenció.

## V. Descripció del projecte

### **Objectius generals i destinataris:**

La maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents* consisteix en una eina educativa que pretén contribuir al desenvolupament integral dels infants, per tal que puguin socialitzar-se en una societat diversa, igualitària i rica de valors. Més específicament, pretén promoure el benestar amb un mateix i amb els altres i acostar els infants a la interpretació del món, amb l'objectiu de facilitar la seva participació activa i que puguin viure de forma harmònica i feliç.

Els elements que es tenen en compte per la seva creació és l'estadi evolutiu en el que es troben els infants d'entre 3 i 6 anys, per ser la població a qui va destinada aquesta eina educativa, així com quines són les seves motivacions i interessos. D'altra banda, es pren en consideració el context social dels infants a qui va dirigida la maleta pedagògica.

### **Continguts a treballar:**

- La calma
- La globalitat mundial
- La diversitat cultural
- L'enriquiment de compartir

### **Activitats i sessions:**

La maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents* consta de diverses activitats, realitzades en 9 sessions amb una periodicitat setmanal.

Les sessions es desenvoluparan a partir del fil conductor d'un conte de 18 làmines presentat mitjançant l'eina kamishibai (veure Annex 2). S'escull aquest recurs per la sensació de comunitat que es crea al finalitzar la narració. Cal tenir en compte que per aconseguir-ho resultarà essencial que el/la mestre/a, aconsegueixi captar i mantenir l'atenció dels infants, pel que serà convenient adjuntar una guia docent que inclogui les habilitats comunicatives requerides i que tracti d'aconseguir familiaritzar el/la mestre/a amb el contingut de la història, ja que com més familiaritzat estigui amb el fil conductor, més fàcil serà que la narració sigui un èxit.

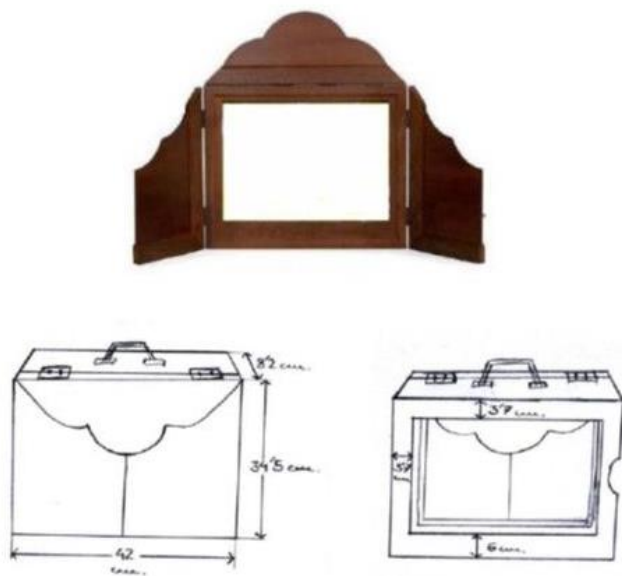
D'aquesta tècnica, cal destacar que és d'origen japonès i significa en aquest idioma “teatre de paper”. El kamishibai està format per un conjunt de làmines que contenen per una cara un dibuix i per l'altre el text, que el/la narrador/a anirà llegint, mentre que el públic contempla els dibuixos. Pel que fa a la lectura del kamishibai, es realitza col·locant les làmines en ordre damunt una estructura de fusta amb forma de teatret de tres portes, anomenat “butai”, i de cara al públic, el/la narrador/a passa les làmines una rere l'altre mentre que va llegint el text (Aldama, 2008).

Seguint les orientacions del Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016), les activitats que es proposen a les diverses sessions, representen situacions d'aprenentatge variades i diferents que pretenen atraure l'atenció dels infants, acceptar la diversitat d'accions i pensaments, potenciar la vinculació i el treball en equip, afavorir la confiança i oferir-los experiències valuoses i globalitzades, que els permetin poder transformar-se en aprenentatges útils i significatius, que en última instància es converteixin en una mirada oberta i curiosa envers el món.

Concretament, les activitats es plantegen a partir de reptes i de preguntes, que conviden a experimentar vivencialment i estimular un treball intel·lectual basat en la comunicació, l'observació, l'anàlisi, el debat, la formulació d'hipòtesis i la reflexió. D'aquesta manera, els infants podran cercar entre els seus coneixements previs per trobar respostes i donar sentit als seus sabers (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016).

### **Recursos humans i materials:**

Pel desenvolupament de les sessions, es requerirà de la presència del/de la mestre/a, que serà la persona que llegirà el kamishibai als nens i nenes i qui dinamitzi les activitats per treballar la calma i la interculturalitat a l'aula. Com a recursos materials, a totes les sessions s'utilitzarà el kamishibai *L'Alma busca calma*, el butai amb forma de maleta, que es pot observar a la figura 4, i els materials Montessori següents: el globus terraqüi i el puzzle de fusta dels continents, que a continuació es poden observar a les figures 5 i 6. A més, s'utilitzaran diversos materials de forma complementària a aquests, els quals s'especificaran a la fitxa de cada sessió.



*Figura 4. Butai amb forma de maleta. Font: Aldama, C. (2011)*  
<http://kamishibai.educacion.navarra.es/wp-content/uploads/2011/08/Construcci3n-de-teatrillos-2011.pdf>



*Figura 5. Globus terraquii Montessori. Font: Mumuchu (s.d.)*  
<https://www.mumuchu.com/globo-de-continentes-del-mundo-de-colores-montessori.html>



*Figura 6. Puzzle dels continents Montessori. Font: Mumuchu (s.d.)*

*<https://www.mumuchu.com/puzle-de-madera-del-mundo-continentes-con-marco-montessori.html>*

En relació als materials que es proposen a les activitats de la maleta pedagògica, convé destacar que en tot moment tracten de promoure experiències riques i estimuladores d'aprenentatge, que facilitin el creixement emocional, afectiu, social i motriu, adaptant-se als interessos i les necessitats de cada grup, així com al moment en el que es troben.

### **Planificació temporal de les sessions:**

Tal com s'ha comentat anteriorment, la maleta pedagògica està formada per diverses activitats que es desenvolupen en 9 sessions.

Concretament, el taller s'inicia amb una presentació del contingut de la maleta pedagògica que estarà present a totes les sessions: el kamishibai, el butai, el globus terraqüi i el puzzle dels continents. Serà en aquesta primera sessió quan es presentarà la missió de cercar la calma a partir de la realització d'un viatge.

Les següents sessions consistiran en el viatge pels diversos continents, seguint el fil conductor del kamishibai i corresponent-se cada sessió amb un continent diferent, de tal manera que cada sessió representarà una proposta educativa inspirada en tradicions (secrets) de diverses cultures del món.

Aquestes propostes educatives que es presentaran a través del viatge que realitza la protagonista de la història, i per tant, el viatge que realitzaran els nens i nenes a l'aula,

tractaran de facilitar l'experimentació de la calma en els infants, mentre que aprenen la diversitat cultural, la globalitat mundial existent i l'enriquiment que suposa compartir amb els altres, a més de facilitar que comencin a localitzar els continents.

Finalment, la darrera sessió consistirà en un recull de tots els aprenentatges realitzats durant el taller.

En concret, les 9 sessions que es duran a terme s'anomenen i es distribueixen de la següent manera:

- Sessió 1: Ens preparem pel viatge!
- Sessió 2: El secret d'Àfrica!
- Sessió 3: El secret d'Àsia!
- Sessió 4: El secret de l'Antàrtida!
- Sessió 5: El secret d'Amèrica del Nord!
- Sessió 6: El secret d'Amèrica del Sud!
- Sessió 7: El secret d'Oceania!
- Sessió 8: El secret d'Europa!
- Sessió 9: Quantes coses què hem après!

### **Organització dels espais i del temps:**

En relació al temps previst per desenvolupar les activitats, les sessions tindran una duració estimada de 60-120 minuts, tot i que seria convenient poder actuar sense presses i poder respectar el ritme donat pels infants.

Tal com es detallarà a la fitxa de cada sessió, es vetllarà perquè el temps estigui ben planificat i, en relació a l'espai, s'especificarà quines són les condicions que haurà de tenir per facilitar els processos d'aprenentatge dels infants.

A continuació es presentaran les fitxes corresponents a cada sessió:



SESSIÓ 1: Ens preparem pel viatge!	
Duració	60-90 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"><li>• Presentar el taller del que es participarà.</li><li>• Motivar els infants a observar i reflexionar sobre la presència de calma al seu entorn.</li><li>• Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre els conceptes dels continents, el món i les cultures.</li><li>• Treballar la geografia de forma sensorial.</li></ul>
Procediment	<p>El taller s'inicia amb la presentació del butai i el kamishibai <i>L'Alma busca calma</i>. Concretament, s'explica el kamishibai fins a la làmina 3 (veure Annex 2), moment en el que la protagonista de la història decideix emprendre un viatge per descobrir quins són els secrets per poder experimentar la calma.</p> <p>A continuació, es realitza una rotllana i es formulen les preguntes: <i>Què creieu què és la calma? Què feu vosaltres per estar calmats i calmades? Hi ha calma al vostre voltant o creieu que la gent està més aviat estressada? Teniu ganes de començar aquest viatge?</i></p> <p>A continuació es presenta el globus terraquí Montessori i un globus terraquí elaborat amb plastilina de color blau, per representar els oceans, i de color verd, per representar els continents. Es formula la pregunta: <i>Què creieu què és això?</i> A continuació es presenta el puzzle dels continents Montessori i se'ls pregunta: <i>Per què creieu que sent la terra rodona els mapes són plans?</i></p> <p>Es demana un voluntari o voluntària per tallar per la meitat la bola de plastilina amb el ganivet de punta rodona i es demanen dos voluntaris/es més per aixafar les dues meitats resultants a la cartolina de color groc. A continuació, dos voluntaris o voluntàries més, amb</p>

---

el corró d'amassar, aplanaran els dos hemisferis resultants. Es tornarà a formular la pregunta: *Per què creieu que sent la terra rodona els mapes són plans?*

A continuació, es reprèn el tema del viatge, preguntant-los si han viatjat algun cop i convidant-los a compartir la procedència de les seves famílies. Seguidament, se'ls ajuda a localitzar la zona geogràfica al puzzle i al globus terraqüi. Finalment se'ls explica que aquests materials estaran al seu abast manipulatiu i visual durant les properes setmanes i que hauran de tenir molta cura de que no es facin malbé, ja que aquest és un material per molts infants. La maleta pedagògica haurà de seguir viatjant.

La sessió finalitza explicant-los que el proper dia descobrirem on viatja la protagonista de la història i sabrem quin secret utilitzen en aquella zona geogràfica per experimentar la calma.

---

Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraqüi Montessori, puzzle dels continents Montessori, plastilina blava i verda, ganivet de punta rodona, corró d'amassar infantil i cartolina Din A4 de color groc.
-----------	--

---

Espai	Aula de referència dels infants.
-------	----------------------------------

---

*Font: Elaboració pròpia*

SESSIÓ 2: El secret d'Àfrica!	
Duració	60 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"><li>• Facilitar l'experimentació de la calma en els infants.</li><li>• Fomentar la concentració en els nens i nenes.</li><li>• Promoure el domini del cos i la coordinació, valorant les seves possibilitats.</li><li>• Fomentar la formació d'una imatge positiva pròpia i dels altres.</li><li>• Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre la globalitat mundial i la diversitat cultural.</li><li>• Treballar la geografia de forma sensorial.</li></ul>
Procediment	<p>La sessió s'inicia formant un cercle i recordant la sessió anterior a partir de visualitzar novament el kamishibai <i>L'Alma busca calma</i>. No obstant, aquest cop les làmines es passaran de manera més ràpida, fins arribar a la làmina d'inici del viatge en la que ens vam quedar. Aleshores es seguirà explicant la història llegint les làmines 4 i 5 (veure Annex 2).</p> <p>A continuació es formularan les preguntes següents: <i>Quin és el secret de Senegal? On és Àfrica? Coneixeu algú que hagi nascut a Àfrica?</i> Seguidament, es demanarà un voluntari o voluntària per sortir a situar Àfrica en el puzzle dels continents Montessori, i un/a altre/a per situar el continent al globus terraqüi Montessori.</p> <p>Seguidament, se'ls explicarà que a continuació haurem de seguir asseguts/des formant un cercle, com si fóssim membres d'una tribu de Senegal, per tractar d'experimentar el relaxament rítmic com fan els personatges de la història tocant el djembe. Per aconseguir-ho se'ls repartirà diversos instruments de percussió amb la premissa de tractar de seguir conjuntament un mateix ritme i connectar tot el grup.</p>

---

També es pot posar música de fons i animar els infants a seguir el ritme amb els instruments, amb les mans, etc.

La sessió finalitza animant als nens i nenes a compartir com es senten després d'haver realitzat aquesta activitat i si hi ha hagut alguna diferència respecte a com es sentien a l'inici.

Finalment, se'ls explica que la setmana vinent seguirem amb la història *L'Alma busca calma*.

---

Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraquí Montessori, puzle dels continents Montessori, instruments de percussió o utensilis que puguin fer aquesta funció, opcionalment reproductor de música i música.
Espai	Estança àmplia i aïllada d'interferències externes.

---

*Font: Elaboració pròpia*

SESSIÓ 3: El secret d'Àsia!	
Duració	60-90 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"><li>• Facilitar l'experimentació de la calma, la relaxació i la concentració en els infants.</li><li>• Promoure el domini del cos, el moviment i la coordinació, valorant les seves possibilitats.</li><li>• Fomentar la formació d'una imatge positiva pròpia i dels altres.</li><li>• Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre la globalitat mundial i la diversitat cultural.</li><li>• Treballar la geografia de forma sensorial.</li></ul>
Procediment	<p>La sessió s'inicia formant un cercle i recordant la sessió anterior a partir de visualitzar la làmina 3 del kamishibai <i>L'Alma busca calma</i>, per tal de recordar que l'objectiu de la protagonista (i el nostre) era el de descobrir quins són els secrets per experimentar la calma. A continuació es preguntarà: <i>On viatjarem avui?</i>, i es seguirà explicant la història llegint les làmines 6 i 7 (veure Annex 2).</p> <p>A continuació es formularan les preguntes següents: <i>Quin és el secret de la Índia? On és Àsia? Coneixeu algú que hagi nascut a Àsia?</i> Seguidament, es demanarà un voluntari o voluntària per sortir a localitzar Àsia en el puzle dels continents Montessori, i un/a altre/a per situar el continent al globus terraqüi Montessori.</p> <p>Seguidament, se'ls explicarà que, ara que sabem que a Àsia ens recomanen practicar ioga per experimentar la calma, podríem provar a fer una sessió de ioga. Per realitzar la pràctica, es disposaran màrfegues per l'espai i es demanarà a cada infant que se situï damunt d'una màrfega (en cas de no disposar de màrfegues es podria realitzar directament a terra).</p>

---

A continuació, es realitzarà la pràctica ràpida de ioga infantil que s'inclou al llibre de memòria, projectant el vídeo, o bé, si es prefereix, una sessió impartida directament pel mestre o la mestra.

La sessió finalitza animant als infants a compartir com es senten després d'haver realitzat aquesta activitat i si hi ha hagut alguna diferència respecte a com es sentien a l'inici.

Finalment, se'ls explica que la setmana vinent seguirem amb la història *L'Alma busca calma*.

---

Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraquí Montessori, puzzle dels continents Montessori, màrfeques, ordinador, projector i audiovisual de pràctica ràpida de ioga infantil.
-----------	---

---

Espai	Estança àmplia i aïllada d'interferències externes.
-------	---

---

*Font: Elaboració pròpia*

SESSIÓ 4: El secret de l'Antàrtida!	
Duració	120 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"><li>• Facilitar l'experimentació de la calma en els infants.</li><li>• Fomentar la exploració de l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte.</li><li>• Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre la globalitat mundial i la diversitat cultural.</li><li>• Treballar la geografia de forma sensorial.</li></ul>
Procediment	<p>La sessió s'inicia fent una rotllana i es visualitza la làmina 3 del kamishibai <i>L'Alma busca calma</i>, per tal de recordar que l'objectiu del taller és el de descobrir quins són els secrets per experimentar la calma. A continuació es preguntarà: <i>On creieu que viatjarem avui?</i>, i es continuarà explicant la història llegint les làmines 8 i 9 (veure Annex 2).</p> <p>A continuació es formularan les preguntes següents: <i>Quin és el secret de l'Antàrtida? Sabeu on és l'Antàrtida?</i> Seguidament, es demanarà un voluntari o voluntària per sortir a situar l'Antàrtida en el puzzle dels continents Montessori, i un/a altre/a per situar el continent al globus terraqüi Montessori.</p> <p>Un cop situada l'Antàrtida, es comunica als infants que es farà una sortida al parc per observar la natura com si fossin investigadors/es.</p> <p>Al parc, se'ls repartirà prismàtics, lupes i se'ls donarà la premissa d'observar amb atenció i silenci la natura, per tal de no molestar els animals. Podran utilitzar per torns els prismàtics i les lupes per poder observar els detalls. A més, se'ls convidarà a recollir fulles, pals i pedres que trobin al terra, que hauran de dipositar a les bosses de cotó que durà el/la mestre/a. Seria interessant poder donar utilitat a aquest</p>

---

material natural en algun altre moment. Finalment, es torna a l'escola i a l'aula es comparteix en grup, formant una rotllana, les troballes que han fet a la natura.

D'altra banda, s'anima als infants a compartir com es senten després d'haver realitzat aquesta activitat i si hi ha hagut alguna diferència respecte a com es sentien a l'inici. Se'ls pregunta directament quina relació creuen que hi pot haver entre observar la natura i sentir-se relaxats i en calma, i per què.

Finalment, se'ls explica que la setmana vinent seguirem la història *L'Alma busca calma*.

---

Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraqüi Montessori, puzle dels continents Montessori, bossa de cotó, prismàtics i lupa.
-----------	---

---

Espai	Aula de referència i parc.
-------	----------------------------

---

*Font: Elaboració pròpia*



Taula 5: Sessió 5

SESSIÓ 5: El secret d'Amèrica del Nord!	
Duració	60-90 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"><li>• Facilitar l'experimentació de la calma, la relaxació i la connexió entre els infants.</li><li>• Promoure el domini del cos, el moviment i la coordinació, valorant les seves possibilitats.</li><li>• Fomentar la formació d'una imatge positiva pròpia i dels altres.</li><li>• Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre la globalitat mundial i la diversitat cultural.</li><li>• Treballar la geografia de forma sensorial.</li></ul>
Procediment	<p>La sessió comença formant un cercle i visualitzant la làmina 3 del kamishibai <i>L'Alma busca calma</i>, amb l'objectiu de recordar que la nostra missió és la de descobrir els secrets per experimentar la calma. A continuació es preguntarà: <i>On creieu que viatjarem avui?</i>, i es seguirà explicant la història llegint les làmines 10 i 11 (veure Annex 2).</p> <p>Seguidament es preguntarà als infants el següent: <i>Quin és el secret de Hawaii? Sabeu on es troba Amèrica del Nord?</i> Seguidament, es demanarà un voluntari o voluntària per sortir a situar Amèrica del Nord en el puzzle dels continents Montessori, i un/a altre/a per situar el continent al globus terraquí Montessori.</p> <p>A continuació, es convidarà als nens i nenes a participar d'una pràctica de massatges, tot i que es dirà als infants que si hi ha algú que no vulgui participar no cal que ho faci. Els infants que vulguin participar de la pràctica hauran de fer grups de 3 i un d'ells haurà d'estirar-se damunt de la màrrega, mentre que els/les companys/es</p>

---

hauran de situar-se asseguts/des un/a a cada costat, un dels infants amb una pilota tova i petita.

A continuació, cada grup anirà fent un massatge a l'infant estirat seguint les pautes que indicarà el/la mestre/a. Un cop acabat el massatge, es rotarà de manera que tots els infants donaran el massatge amb pilota i sense pilota i rebran un massatge.

Finalment, la sessió conclou animant als infants a compartir com es senten després d'haver realitzat aquesta activitat i si hi ha hagut alguna diferència respecte a com es sentien a l'inici. Se'ls anima a extreure les seves pròpies conclusions.

Per acabar, se'ls explica que la setmana vinent seguirem amb la història *L'Alma busca calma*.

---

Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraquí Montessori, puzzle dels continents Montessori, reproductor de música, àudio del so de les onades del mar, màrfeques, pilotes petites i toves.
Espai	Estança àmplia i aïllada d'interferències externes.

---

*Font: Elaboració pròpia*

SESSIÓ 6: El secret d'Amèrica del Sud!	
Duració	60 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"><li>• Facilitar l'experimentació de la calma en els infants.</li><li>• Fomentar la seguretat afectiva i emocional, formant-se una imatge positiva pròpia i dels altres.</li><li>• Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre la globalitat mundial i la diversitat cultural.</li><li>• Treballar la geografia de forma sensorial.</li></ul>
Procediment	<p>La sessió s'inicia fent una rotllana i observant la làmina 3 del kamishibai <i>L'Alma busca calma</i>, amb l'objectiu de recordar que la missió de la protagonista (i la nostra) és la de descobrir els secrets per experimentar la calma. A continuació es preguntarà: <i>On creieu que viatjarem avui?</i>, i es continuarà explicant la història llegint les làmines 12 i 13 (veure Annex 2).</p> <p>A continuació es preguntarà als nens i nenes el següent: <i>Quin és el secret d'Equador? Sabeu on es troba Amèrica del Sud? Coneixeu algú que hagi nascut a Equador? I a Amèrica del Sud?</i> A continuació, es demanarà un voluntari o voluntària per sortir a situar Amèrica del Sud en el puzzle dels continents Montessori, i un/a altre/a per situar el continent al globus terraquí Montessori.</p> <p>A continuació, s'animarà als infants a compartir, si els ve de gust, què han somiat, què és el que més els agrada del món, què és el que menys, si poguessin demanar un desig quin seria, etc.</p> <p>La sessió finalitza animant als infants a compartir com es senten després d'haver realitzat aquesta activitat i si hi ha hagut alguna diferència respecte a com es sentien a l'inici.</p>

	Finalment, se'ls explica que la setmana vinent seguirem amb la història <i>L'Alma busca calma</i> per seguir descobrint els seus secrets.
Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraquí Montessori i puzle dels continents Montessori.
Espai	Aula de referència dels infants.

*Font: Elaboració pròpia*

*Taula 7: Sessió 7*

<b>SESSIÓ 7: El secret d'Oceania!</b>	
Duració	60 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitar l'experimentació de la calma en els infants.</li> <li>• Promoure el domini del cos, el moviment i la coordinació, valorant les seves possibilitats.</li> <li>• Fomentar la formació d'una imatge positiva pròpia i dels altres.</li> <li>• Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre la globalitat mundial i la diversitat cultural.</li> <li>• Treballar la geografia de forma sensorial.</li> </ul>
Procediment	<p>La sessió s'inicia fent una rotllana i observant la làmina 3 del kamishibai <i>L'Alma busca calma</i>, amb l'objectiu de recordar que la missió de la protagonista (i la nostra) és la de descobrir els secrets per experimentar la calma. A continuació es preguntarà: <i>On creieu que viatjarem avui?</i>, i es continuarà explicant la història llegint les làmines 12 i 13 (veure Annex 2).</p> <p>A continuació es preguntarà als nens i nenes el següent: <i>Quin és el secret d'Austràlia? Sabeu on es troba Oceania?</i> Seguidament, es</p>

---

demanarà un voluntari o voluntària per sortir a situar Amèrica del Sud en el puzle dels continents Montessori, i un/a altre/a per situar el continent al globus terraquí Montessori.

Un cop situat Oceania, es comunica als infants que aniran al pati a fer esport a partir d'un joc, per tractar de valorar si l'esport afavoreix l'experimentació de la calma o no.

Al pati, se'ls presentarà el joc *l'Abraçada dels coales*, pel que serà necessari un voluntari o voluntària per fer de cangur, que serà qui haurà de pillar a un membre del grup, un coala. Si el cangur pillà el coala, el coala passarà a ser cangur i qui era cangur serà coala. És molt important tenir present que per evitar que el cangur pilli els coales, aquests es poden abraçar en el moment abans de ser enxampats.

La sessió finalitza animant als infants a compartir com es senten després d'haver realitzat aquesta activitat i si hi ha hagut alguna diferència respecte a com es sentien a l'inici. Se'ls convida a reflexionar sobre l'activitat i les abraçades amb els companys i companyes.

Finalment, se'ls explica que la setmana vinent seguirem amb la història *L'Alma busca calma*.

---

Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraquí Montessori i puzle dels continents Montessori.
-----------	--

---

Espai	Pati.
-------	-------

---

*Font: Elaboració pròpia*

SESSIÓ 8: El secret d'Europa!	
Duració	60 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"><li>• Facilitar l'experimentació de la calma en els infants.</li><li>• Promoure el domini del cos, el moviment i la coordinació, valorant les seves possibilitats.</li><li>• Fomentar la formació d'una imatge positiva pròpia i dels altres.</li><li>• Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre la globalitat mundial i la diversitat cultural.</li><li>• Treballar la geografia de forma sensorial.</li></ul>
Procediment	<p>La sessió comença fent una rotllana i observant la làmina 3 del kamishibai <i>L'Alma busca calma</i>, per tal de recordar que l'objectiu de la protagonista (i nostre) és descobrir quins són els secrets per experimentar la calma. A continuació es preguntarà als infants on creuen que viatjarem avui i es continuarà explicant la història llegint les làmines 16 i 17 (veure Annex 2).</p> <p>Seguidament és dirà el següent als infants: <i>Que aixequi la mà qui cregui que ha nascut a Europa. Quin és el secret de França? Sabeu on es troba Europa?</i> A continuació, es demanarà un voluntari o voluntària per sortir a situar Europa en el puzzle dels continents Montessori, i un/a altre/a per situar el continent al globus terraquí Montessori.</p> <p>Un cop situada Europa, es comunica als infants que, a continuació, aniran escoltant cançons mentre que es desplacen lliurement per l'espai ballant, fent els moviments que els vingui de gust en funció del què els inspire la música. Quan la música pari, ells hauran de parar i quedar-se quiets com si fossin estàtues i, quan torni a sonar la música, hauran de reprendre el moviment. El mestre o la mestra haurà</p>

---

d'anar passant les músiques per inspirar diferents formes de moviment.

La sessió finalitza formant de nou una rotllana i animant als infants a compartir com es senten després d'haver realitzat aquesta activitat i si consideren que hi ha hagut alguna diferència respecte a com es sentien a l'inici. També poden reflexionar sobre els diferents tipus d'expressió de moviment, la influència de la música, etc. Finalment, se'ls explica que la setmana vinent sabrem el desenllaç de la història *L'Alma busca calma*.

---

Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraquí Montessori, puzzle dels continents Montessori, reproductor de música i mp3 amb diverses músiques.
-----------	---

---

Espai	Estança àmplia i aïllada d'interferències externes.
-------	---

---

*Font: Elaboració pròpia*

SESSIÓ 9: Quantes coses que hem après!	
Duració	60 minuts
Objectius	<ul style="list-style-type: none"><li>- Convidar als nens i nenes a reflexionar sobre la globalitat mundial i la diversitat cultural.</li><li>- Promoure l'empatia, la tolerància i el respecte, promovent una bona convivència en societat.</li><li>- Fomentar la interculturalitat en l'àmbit escolar.</li><li>- Afavorir la interacció dialogada i creativa amb les altres cultures.</li><li>- Treballar la geografia de forma sensorial.</li><li>- Promoure el benestar propi i amb els altres.</li></ul>
Procediment	<p>La sessió comença explicant que avui és el darrer dia del taller i que descobrirem el final de la història <i>L'Alma busca calma</i>. A continuació, situats al voltant del butai, formant una rotllana, s'explicarà als infants el kamishibai d'inici a fi.</p> <p>Un cop explicada la història, es preguntarà als infants quins són les secrets de la calma, és a dir quines pràctiques hem descobert que ens faciliten estats de relaxació i connexió. A més, se'ls convidarà a compartir amb el grup el que els funciona a ells i elles per estar calmats.</p> <p>En relació a l'aprenentatge dels continents, se'ls animarà a recordar quins són els 7 continents. A més, es reflexionarà sobre els viatges, la diversitat de cultures, de llengües, de colors de pell, de cabells, etc., i l'enriquiment que suposa aprendre els uns dels altres.</p> <p>A continuació, se'ls animarà a compartir tradicions que han après al seu nucli familiar. Convé destacar que la cloenda hauria d'emfatitzar en l'enriquiment que suposa la diversitat.</p>



Materials	Kamishibai <i>L'Alma busca calma</i> , butai, globus terraquí Montessori i puzle dels continents Montessori.
Espai	Aula de referència dels infants.

*Font: Elaboració pròpia*

### **Avaluació:**

L'avaluació es realitzarà a partir de la interpretació de la conducta dels infants que la persona docent observarà durant el transcurs de les sessions. Concretament, al finalitzar cada sessió, el/la mestre/a haurà de valorar, mitjançant una enquesta, si s'han assolit els objectius plantejats per treballar a la sessió, així com l'adequació dels recursos i el procediment utilitzat. Finalment, l'avaluació de cada sessió conclourà amb una valoració general de la satisfacció del/de la docent amb l'eina educativa.

És important tenir en compte que els infants en aquesta etapa evolutiva es troben en una situació de continu aprenentatge, fet que s'ha de tenir en compte de cara a tenir una mirada de globalitat envers l'aprenentatge, entenent que es tracta d'un procés i que la maleta pedagògica pretén significar una eina més per promoure el benestar amb un mateix i amb els altres, així com acostar els infants a la interpretació del món.

Així doncs, la valoració dels objectius específics que es treballen a cada sessió haurà de ser una valoració qualitativa i general, que podrà servir com a orientació per continuar-se treballant en altres espais de manera transversal. Per tant, l'avaluació haurà de ser entesa com un instrument flexible que s'haurà de poder adaptar a les característiques dels infants, així com al moment evolutiu i personal en el que es troben.

No obstant, al finalitzar la darrera sessió, la persona docent haurà de valorar l'efectivitat del projecte, expressant la seva opinió respecte la idoneïtat de la maleta pedagògica per assolir els objectius pels que va ser creada. És a dir, el mestre o la mestra haurà de valorar si la maleta pedagògica permet millorar les pràctiques educatives a les aules; si proporciona estratègies d'intervenció psicopedagògica i eines per treballar la interculturalitat; si facilita la experimentació de la calma en infants i consegüentment en

els docents; i finalment, si permet fomentar en els infants una primera visió de globalitat mundial i de l'enriquiment que suposa compartir amb els/les altres.

A més, al finalitzar la darrera sessió, els infants també hauran d'avaluar el projecte a partir d'una enquesta de satisfacció, adaptada a les seves característiques evolutives, per tal de revisar els punts forts i febles del projecte i comprovar si les activitats han estat motivadores per l'alumnat. D'aquesta manera quedarà recollida tant la perspectiva dels usuaris com la perspectiva de la persona tècnica.

Finalment, al acabar el curs escolar es recopilarà l'avaluació realitzada als centres educatius en els que s'ha emprat la maleta pedagògica, amb l'objectiu d'avaluar el seu impacte en relació als objectius inicials, així com per analitzar els efectes obtinguts en els destinataris i destinatàries. La finalitat d'aquesta recopilació és valorar la conveniència de realitzar alguna modificació al projecte per tal d'aconseguir millorar-lo i optimitzar-lo.

## VI. Valoració de la viabilitat

Tenint en compte que la maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents* es crea a partir de l'avaluació de les necessitats del context i que té per objectiu donar resposta a aquestes necessitats detectades, es considera que el projecte és molt útil per treballar als centres educatius de la ciutat de L'Hospitalet de Llobregat.

Tal com s'ha comentat en apartats anteriors, en un món globalitzat i caracteritzat per la velocitat constant, es fa necessari tractar de donar resposta a les exigències que la societat ens planteja. És per això que es considera necessari facilitar ambients de calma des de la primera infància amb l'objectiu de fomentar que les persones puguem viure harmònicament i gaudir d'una vida conscient, de la mateixa manera que es considera de gran importància treballar la interculturalitat a les aules, per tal d'afavorir una bona convivència en societat que ens permeti participar d'iniciatives que procurin el bé comú.

Així doncs, es considera que el projecte és útil per treballar a mode de prevenció i d'intervenció amb els infants d'entre 3 i 6 anys, en general, i de gran importància i utilitat per treballar a L'Hospitalet, ja que dona resposta a les necessitats socials de la ciutat que s'han detectat.

D'altra banda, fins el moment no s'ha trobat evidència de l'existència de maletes pedagògiques per treballar la interculturalitat i facilitar l'experimentació de la calma als centres educatius, pel que la creació d'aquesta maleta didàctica consisteix en una innovació en l'àmbit de la Psicopedagogia i per tant, una eina necessària i de gran utilitat per treballar a la nostra societat, en general, i a la ciutat de L'Hospitalet, en particular. No hi ha res similar al mercat.

A més, és útil perquè la persona que posa en pràctica la maleta pedagògica és una persona qualificada, que prèviament ha hagut de llegir les estratègies psicopedagògiques que ofereix la guia docent, coneix la realitat del context, les necessitats dels infants i té una vinculació amb aquests.

En relació a la viabilitat, la maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents*, es considera que és molt viable, donat que el seu cost no és excessiu, sobretot tenint en compte la quantitat d'infants que es poden beneficiar dels aprenentatges que ofereix.

Tenint en compte que el recurs didàctic va destinat al CRP de L'Hospitalet de Llobregat, la maleta pedagògica estaria en préstec, disponible per tots els centres educatius públics i concertats del segon cicle d'infantil de la ciutat.

Amb una sola maleta pedagògica, en un curs escolar, podrien beneficiar-se dels recursos i estratègies psicopedagògiques que ofereix quatre centres educatius, ja que es recomana realitzar les 9 sessions amb una periodicitat setmanal, de manera que la maleta pedagògica romandria gairebé 2,5 mesos a cada centre educatiu. Amb una bona planificació i comunicació entre els i les professionals dels centres educatius, es podria aprofitar al màxim el temps de préstec.

Es considera que seria molt positiu posar-se en pràctica a tots els cursos de P3, P4 i P5, de manera que en horaris o dies diferents poguessin anar avançant conjuntament tots els cursos. D'aquesta manera, els/les professionals podrien preparar-se conjuntament, treballant amb antelació la guia docent, a més de poder anar compartint la valoració que fan del seu funcionament, aspecte de gran rellevància de cara a la optimització i millora del recurs didàctic.

La maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents*, es tracta, per tant, d'una eina preventiva i d'intervenció rellevant i factible, ja que el cost ja s'ha comentat que no és excessiu, els recursos humans que es requereixen són únicament el/la mestre/a de referència del grup d'infants i els recursos materials ja venen aprovisionats amb la maleta pedagògica, donat que es pretén facilitar al màxim als centres educatius la seva implementació.

Concretament, la maleta pedagògica compta amb els següents materials: el kamishibai *L'Alma busca calma*; el butai; el globus terraquí Montessori; el puzzle dels continents Montessori; un ganivet de punta rodona; un corró d'amassar infantil; una lupa; uns prismàtics; una bossa de cotó; una targeta que convida a mirar en primer lloc el contingut del llapis de memòria; i un llapis de memòria, que al seu interior conté la guia docent, les enquestes d'avaluació, una sessió de pràctica ràpida de ioga en mp4, una proposta d'enllaços de músiques i sons i un llistat amb els materials que es requereixen i es proporcionen des del centre educatiu: ordinador; projector; plastilina blava; plastilina verda; cartolina groga Din A4; instruments de percussió o utensilis que puguin utilitzar-se com a instruments de percussió i opcionalment pilotes petites i toves i màrfegues.

## VII. Conclusions

Com a conclusions del treball, cal destacar que la finalitat del projecte s'ha complert, ja que ha estat possible aportar a la Psicopedagogia estratègies i eines innovadores de prevenció i d'intervenció. Concretament, considero que la creació de la maleta pedagògica *La calma a través dels continents*, consisteix en una proposta psicopedagògica que dona resposta a la necessitat detectada de disminuir el malestar generat pel ritme de la societat en el que estem immersos i, més específicament, per disminuir l'estrès experimentat a les aules de L'Hospitalet de Llobregat. La maleta pedagògica està a punt per oferir-se al CRP de L'Hospitalet, de manera que es pot afirmar que s'ha complert el propòsit d'aquest treball.

Arribat aquest punt, convé exposar a les conclusions que considero necessari plantejar uns criteris comuns per la creació de les maletes pedagògiques, donat que, tal com s'ha exposat en apartats anteriors, no existeix pràcticament bibliografia ni unes directrius que guiïn el disseny de les maletes pedagògiques. Segons la meva opinió i, seguint la línia d'aquesta proposta psicopedagògica, calen maletes pedagògiques fonamentades a partir dels resultats de la investigació psicopedagògica, que convidin al treball transversal a l'aula i segueixin les orientacions educatives i l'ordenació curricular de l'etapa educativa a la que es vulgui aportar. A més, seria bo que poguessin estar emmarcades seguint unes mateixes directrius, ja que d'aquesta manera es podria afavorir l'eficàcia i la utilitat del material generat.

En relació als objectius que m'havia marcat en un inici, es pot afirmar que s'han complert, donat que es considera que la maleta pedagògica *La calma a través dels continents*, representa una bona línia de treball per millorar les pràctiques educatives a les aules del segon cicle d'educació infantil des d'una perspectiva constructivista, global i ecològica del procés d'ensenyament i aprenentatge. El material generat proporciona estratègies d'intervenció psicopedagògica i eines per treballar la interculturalitat amb els infants d'entre 3 i 6 anys i permet facilitar l'experimentació de la calma a les aules del segon cicle d'educació infantil. A més, permet acostar als nens i nenes a una primera visió de la globalitat mundial.

Així doncs, s'afirma que s'acompleixen els objectius, donat que la proposta psicopedagògica es dirigeix a la totalitat del grup de nens i nenes i, indirectament, els

aprenentatges que es deriven influeixen positivament en el seu context. Des de l'enfoc constructivista que adopta el projecte, es considera que s'aconsegueix fomentar en els infants el desenvolupament de les seves potencialitats, es promou el seu benestar i el del seu entorn i es fomenta que es socialitzin en una societat diversa, igualitària i rica de valors.

Degut al fet que no hi ha evidència de l'existència de maletes pedagògiques que treballin la interculturalitat i que fomentin l'estat de calma en els infants, considero que ha valgut la pena aprofundir en aquesta temàtica, ja que es tracta d'un tema d'interès col·lectiu, donat que tots i totes som susceptibles d'experimentar les conseqüències negatives derivades de l'estrès sostingut en el temps al que estem sotmesos com a societat.

A més, considero que resultaria molt positiu adaptar la fonamentació teòrica de la proposta psicopedagògica a altres etapes de l'escolarització, de manera que fos possible adaptar la maleta pedagògica *La calma a través d'un viatge pels continents* a altres moments evolutius i contextos. Si es volgués oferir per treballar a les aules de primària, per exemple, es podria utilitzar el mateix format adaptant el procediment de les sessions a les orientacions metodològiques de l'etapa de primària. No obstant, es podria utilitzar el kamishibai *L'Alma busca calma* com a fil conductor, ja que també es considera adequat i d'interès pels infants de primària.

Com a valoració personal, considero que l'elaboració d'aquest treball final de màster m'ha aportat molt a nivell personal, ja que m'ha permès integrar els coneixements, habilitats i actituds adquirides durant el desenvolupament del màster. En aquest sentit, considero que tot el procés que ha comportat la creació del projecte d'innovació psicopedagògica ha facilitat que pugui desenvolupar competències pròpies dels professionals de la psicopedagogia. A més, he pogut conèixer en profunditat el treball de la interculturalitat i la calma, les característiques dels infants d'entre 3 i 6 anys i les orientacions educatives per treballar a les aules del segon cicle d'educació infantil, el funcionament dels CRP i l'eina kamishibai, una eina que desconeixia i que m'ha semblat de gran utilitat per treballar amb infants d'educació infantil i primària.

D'altra banda, a partir de l'anàlisi reflexiu del context i aplicant els coneixements i els avenços de la psicopedagogia amb actitud crítica, considero que he aconseguit trobar solucions de forma autònoma i creativa a la necessitat detectada a L'Hospitalet, la meua

ciutat. D'aquesta manera, he aconseguit crear una proposta psicopedagògica viable i útil per treballar a les aules del segon cicle d'infantil.

De cara al meu futur professional considero que l'experiència de realitzar aquest treball final de màster, a més d'haver-me permès ampliar coneixements i integrar els coneixements dels que ja disposava amb la meua experiència anterior, m'ha permès sentir-me capaç de crear noves propostes psicopedagògiques per donar resposta a les necessitats i problemàtiques que es puguin detectar. A més, estic decidida a dur a la pràctica aquesta proposta psicopedagògica i que no quedi només en el disseny del projecte. He descobert que la psicopedagogia em permet unir les meves motivacions i habilitats i em sento molt motivada per tractar d'innovar i ajudar a que els adults del futur també puguin desenvolupar les seves potencialitats.

Finalment, vull acabar exposant que la realització d'aquest treball, en un moment d'aturada forçada, d'incertesa i d'alts i baixos emocionals, degut a la situació de pandèmia mundial, ha significat per mi un aprenentatge molt profund, amb el que s'han transformat les emocions negatives en motivació, il·lusió, creació i recerca de sentit. Per sorpresa meua, aquest treball ha resultat terapèutic per mi i he pogut experimentar en primera persona l'estat de calma i la necessitat d'interconnexió a nivell mundial.

Estic convençuda de que és precís iniciar un viatge cap a la calma, la cooperació, la renovació i la pau i des de la primera infància. Els infants són savis en molts aspectes i són la nostra esperança.

## VIII.Referències bibliogràfiques

- Ajuntament de L'Hospitalet de Llobregat (2020). *La ciutat*. [Pàgina web]. Recuperat de <http://www.l-h.cat/>
- Ajuntament de L'Hospitalet de Llobregat (2020). *Guia dels centres educatius de L'Hospitalet. Curs 2020-2021*. [Pàgina web]. Recuperat de <http://www.l-h.cat/gdocs/d6309439.pdf>
- Aldama, C. (2008). *¿Qué es el Kamishibai?* Proyecto Kamishibai. [Pàgina web]. Recuperat de <http://kamishibai.educacion.navarra.es/que-es/>
- Aldama, C. (2011). *Recursos para el Taller de Kamishibai*. Proyecto Kamishibai. [Entrada de blog]. Recuperat de <http://kamishibai.educacion.navarra.es/wp-content/uploads/2011/08/Construcción-de-teatrillos-2011.pdf>
- Álvarez, P. (2017). Nuevas maneras de enseñar y aprender Teoría de la educación en el EEES. Maletas educativas como recurso didáctico. *Profesorado Revista de currículum y de formación del profesorado (Extraordinario)*, 505-533. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/47716/59816-179990-1-SM%2026.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Asamblea General de la ONU (1959). Declaració Universal dels Drets de l'Infant. *París*. Recuperat de <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/nu-dec-infants.htm>
- Campillo, J. E. (2012). *El Mono estresado: Todo lo que usted necesita saber sobre el estrés, su prevención y su tratamiento, como nunca se lo habían contado*. Barcelona: Crítica.
- Centre de Recursos pedagògics (2020). *Maletes pedagògiques*. [Pàgina web]. Recuperat de <https://serveiseducatius.xtec.cat/hospitalet/categoria/recursos/maletes-pedagogiques/>



- Coll, C. (2006). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. A C. Coll, J. Palacios, i A. Marchesi (coord.) *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. (2a edició). (pp. 157-186). Madrid: Alianza Editorial.
- Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*, (219), 31-36. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4144664>
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J. i Rochera, M. J. (1992). Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa. *Infancia y Aprendizaje*, (59/60), 189-232. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48416>
- Corbalán, J. (2008). ¿De qué se habla cuando hablamos de creatividad? *Cuadernos de la facultad de humanidades y ciencias sociales*. (35),11-21. Recuperat de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1668-81042008000200001&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042008000200001&lng=en&tlng=en)
- Criado, M. (2010). Yoga y transformación: Un modelo para la prevención y tratamiento del estrés en la sociedad actual. *Crítica*, (968), 84-87. Recuperat de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3289119>
- Cruz, M.A., Ortiz, M.D., Yantalema, F. i Orozco, P.C. (2019). Relativismo cultural, etnocentrismo e interculturalidad en la educación y la sociedad en general. *Academo Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 179-188. Recuperat de <https://doaj.org/article/91bbbe4261c449c1832c3a07424e0f39>
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Paidós. Barcelona.
- D'Adamo, P., i Lozada, M. (2019). Una intervención centrada en prácticas de atención plena (mindfulness) promueve la regulación emocional y la reducción del estrés en profesores. *Ansiedad y Estrés*, 25(2), 66-71. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.10.002>

- Davanger, S., Ellingsen, O., Holen, A. i Hugdahl, K. (2010). Meditation specific prefrontal cortical activation during acem meditation: an fMRI study. *Perceptual and Motor Skills*. 111(1), 291-306. doi: 10.2466/02.04.22.PMS.111.4.291-306
- Decret 155/1994, de 28 de Juny, pel qual es regulen els serveis educatius del Departament d'Ensenyament. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC) núm. 1918 de 08/07/1994.
- Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle d'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC) núm. 5216 de 16/09/2008.
- Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya (2019). Directrius per a l'organització i la gestió dels serveis educatius 2019-2020. [Pàgina web]. Recuperat de <https://serveiseducatius.xtec.cat/baixllobregat6/portada/directrius-per-a-lorganitzacio-i-la-gestio-dels-serveis-educatius-2019-2020/>
- Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya (2020). *Mapa escolar de Catalunya* [Pàgina web]. Recuperat de <http://mapaescolar.gencat.cat/>
- Danolo, D. i Elisondo, R. (2013a). *Estudio de Creatividad. Las travesías de Alfonsina, de Astor, de Julios y de Marías*. Tenerife: Sociedad Latina de Comunicación Social.
- Del Barrio, (2003). Estrés i salut. A J. M. Ortigosa, M. J. Quiles y F.X. Méndez (coord.) *Manual de psicología de la salud con niños, adolescentes y familia*. (pp. 47-69). Madrid: Pirámide.
- Elisondo, R. C., i Danolo, D. (2014). Interculturalidad, apertura a experiencias y creatividad. Aportes para una educación alternativa. *RED: Revista de Educación a Distancia*, (41) 1-19. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/catart?codigo=4960094>

- Eriksen, H.R., Olff, M., Murison, R., i Ursin, H. (1999). The time dimension in stress responses: Relevance for survival and health. *Psychiatry research*, 85(1), 39-50. doi: 10.1016/S0165-1781(98)00141-3
- Escoles saturades a l'Hospitalet, un nou efecte del preu dels pisos a Barcelona. (2 de Febrer de 2020). *Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals*. 324. Recuperat de <https://www.ccma.cat/324/escoles-saturades-a-lhospitalet-un-nou-efecte-del-preu-dels-pisos-a-barcelona/noticia/2988743/>
- Esteban-Guitart, M. (2009). Las ideas pedagógicas de Bruner: de la “revolución cognitiva” a la “revolución cultural”. *Educere*, 13(44), 235-241. Recuperat de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>
- Eurostat (2016). Urban Europe: Statistics on cities, towns and suburbs. *EU-Bookshop* 1-286. doi: 10.2785/91120
- Gairín, J. i Iglesias, E. (2010). La interacción docente-discente en contextos escolares con fuerte presencia de alumnos de familia inmigrante: Propuestas de la investigación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (48) 233-252. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2855435>
- Generalitat de Catalunya (2018). *Institut d'Estadística de la Generalitat de Catalunya*. [Pàgina web]. Recuperat de <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=anuals&n=10369&t=201700>
- Generalitat de Catalunya (2019). *Institut d'Estadística de la Generalitat de Catalunya*. [Pàgina web]. Recuperat de <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=anuals&n=10369&t=201700>
- Generalitat de Catalunya (2019). *Institut d'Estadística de la Generalitat de Catalunya*. [Pàgina web]. Recuperat de [https://www.idescat.cat/emex/?id=081017&utm\\_campaign=cercador&utm\\_medium=sugg&utm\\_source=Idescat&utm\\_term=hospitalet&utm\\_content=emex#h21](https://www.idescat.cat/emex/?id=081017&utm_campaign=cercador&utm_medium=sugg&utm_source=Idescat&utm_term=hospitalet&utm_content=emex#h21)

- Gómez, O. R. (2017). Tantra o yoga. Estudios clínicos, 3a parte: Comparativa. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, (2), 117-142.  
<https://doi.org/10.32351/rca.v2.2.32>
- Hampel, P. i Petermann, F. (2005). Age and gender effects on coping in children and adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 34(2), 73-83.  
doi:10.1007/s10964-005-3207-9
- Hidalgo, M.V., Sánchez, J., i Lorence, L. (2008). Procesos y necesidades de desarrollo durante la infancia. *XXI Revista de educación (10)*, 85-96. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2800084>
- Iglesias, E. (2014a). La formación en interculturalidad en la educación en el tiempo libre: necesidades y estrategias desde una perspectiva de competencias interculturales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 167-182.  
<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.2.197511>
- Iglesias, E. (2014b). *L'educació intercultural a les organitzacions d'educació en el lleure de base comunitaria*. (Tesis doctoral). Recuperat de <https://hdl.handle.net/10803/284923>
- Kabat-Zinn, J. (2016). *Vivir con plenitud las crisis: Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Barcelona: Kairós.
- Kerstin, M. (2009). *Oxitocina: La hormona de la calma, el amor y la sanación*. Barcelona: Obelisco.
- Levinton, A. (2014). Seguir el ritmo. A J. Ashby, J. Bainbridge, J. Bindloss, B. Blair, P. Bloomfield... P. Watson *Calma. Secretos para la serenidad a través de culturas del mundo*. (pp. 46-47) Barcelona: geoPlaneta.2.
- Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC) núm. 5422, de 16/07/2009.

Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu.  
Publicada a Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 238, de 4/10/1990.

Llopart, M., Gifre, M. i Esteban-Guitart, M. (2017) *Intervención Psicopedagógica: Procesos de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Planeta Formación y Universidades.

Martín-Mendoza, P. (2018). Inmigración, escuela e interculturalidad. Estado de la cuestión en Andalucía. *ReiDoCrea*, 7 (31), 395-403. Recuperat de: <https://doaj.org/article/e759157f6474433788ba1a1400f17eb4>

Martínez, M. (s.d.). Contexto social y aprendizaje hoy. [Videoconferència]. Recuperat de la web: UNIBA (Centre Universitari Internacional de Barcelona), adscrit a la Universitat de Barcelona. Campus virtual, Blackboard.

Martínez, E. S. i Díaz, D. A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 11-22. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2557786>

Means, A. J. (2019). Hypermodernity, automated uncertainty, and education policy trajectories. *Critical Studies in Education*. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1632912>

Mira, F. (2017). Estrategias socioculturales que funcionan como factores protectores frente al estrés y sus consecuencias en rescatistas. Un abordaje cualitativo. *Psocial*, (2), 19-30. Recuperat de <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/2608>

Morales, F. M., Trianes, M. V. i Miranda, J. (2012). Diferencias por sexo y edad en afrontamiento infantil del estrés cotidiano: Gender and Age Differences in How Children Cope with Daily Stress. *Electronic journal of research in educational psychology*, (26), 95-110. Recuperat de <https://es.scribd.com/document/343626368/Diferencias-Por-Sexo-y-Edad-en-Afrontamiento-Infantil-Del-Estres-Cotidiano>

- Mumuchu (s.d.). *Montessori: Geografia-Historia*. [Pàgina web]. Recuperat de <https://www.mumuchu.com/geografia-montessori.html>
- Newberg, A. B., Wintering, N., Waldman, M.R., Amen, D., Khalsa, D.S. i Alavi, A. (2010). Cerebral blood flow differences between long-term meditators and non-meditators. *Consciousness and cognition*, 19(4). 899-905. doi: 10.1016/j.concog.2010.05.003
- Onrubia, J. (1993). Interactividad e influencia educativa en la enseñanza/aprendizaje de un procesador de textos: una aproximación teórica y empírica. *Anuario de Psicología*, (58), 83-103. Recuperat de <http://hdl.handle/2445/98939>
- Orden de 17 de enero de 1996, por la que se establece la organización y el funcionamiento de los programas sobre educación en valores y temas transversales del currículo. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA) núm. 23 de 17/02/1996.
- Ortiz, D. (2015) La educación intercultural: El desafío de la unidad en la diversidad. *Revista de investigación educativa*, 31(2), 555-570. <https://doi.org/10.17163/soph.n18.2015.05>
- Palacios, J., Cubero, R., Luque, A. i Mora, J. (2006) Desarrollo físico y psicomotor después de los 2 años. A C. Coll, J. Palacios, i A. Marchesi (coord.) *Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva*. (2a edició). (pp. 179-197). Madrid: Alianza Editorial.
- Ramiro, E. (2010) *La maleta de la ciencia: 60 experimentos de aire y agua y centenares de recursos para todos*. Barcelona: Graó
- Redolar, D. (2010). *L'Estrès*. Barcelona: UOC.
- Redolar, D. (2011). *El Cerebro estresado*. Barcelona: UOC.
- Rodrigo, M. J. (2006). Desarrollo intelectual y procesos cognitivos entre los 2 y los 6 años. A C. Coll, J. Palacios, i A. Marchesi (coord.) *Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva*. (2a edició). (pp. 201-224). Madrid: Alianza Editorial.

- Roig-Vila, R. i Urrea-Solano M.E. (2020). Formación colaborativa en interculturalidad del profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 4(1), 7-19. <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i1.pp7-19>
- Sanchiz, M.L. (2008). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Castellón: Publicaciones Universitat Jaume I.
- Servei educatiu ciutat de l'Hospitalet de Llobregat. (sense data). *Maletes pedagògiques*. [Pàgina web]. Recuperat de <https://serveiseducatiu.xtec.cat/hospitalet/categoria/recursos/maletes-pedagogiques/>
- Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016). *Currículum i orientacions educació infantil segon cicle*. [Pàgina web]. Recuperat de <http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum-infantil-2cicle>
- Shaffer, D.R. (2000). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. (3a edició). Madrid: Thompson.
- Suárez, J. M., Martínez, M., i Valiente, C. (2020). Rendimiento Académico según Distintos Niveles de Funcionalidad Ejecutiva y de Estrés Infantil Percibido. *Psicología Educativa: Revista de los Psicólogos de la Educación*, 26(1), 77-86. <https://doi.org/10.5093/psed2019a17>
- Suárez, R., Parra, L. D., i Salamanca L. (2017). Las maletas viajeras: significado y construcción del aprendizaje experiencial. *Revista ciencias humanas*, 13 (1), 51-63. <https://doi.org/10.21500/01235826.2970>
- Trianes, M. V. (2003). *Estrés en la infancia: Su prevención y tratamiento*. (3a edició). Madrid: Narcea.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M., Maldonado. E. F. i Muñoz, A. M. (2009). Evaluación del estrés infantil: inventario infantil de estresores cotidianos (IIEC). *Psicothema*, 21(4), 598-603. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3072700>

UNESCO (2014). *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural*. París: UNESCO.

UNESCO (2015). *Incheon Declaration. 2030 Education. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. Incheon: UNESCO.

UNESCOCAT (2018). *Educació 2030. Declaració d'Incheon i Marc d'Acció per a la implementació de l'Objectiu de Desenvolupament Sostenible 4*. [Pàgina web]. Recuperat de [https://unesccat.org/wp-content/uploads/2019/04/ED2030\\_DeclaracioIncheonCAT.pdf](https://unesccat.org/wp-content/uploads/2019/04/ED2030_DeclaracioIncheonCAT.pdf)

Valverde, A. (2002). Integración psicosomática: Factores neurofisiológicos de la postura y su influencia en la prevención de riesgos psicosociales como el estrés. *Cuadernos de psicología del deporte*, 2(2), 7-12. Recuperat de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/111771>

Wang, D.J., Rao, H., Korczykowski, M., Wintering, N., Pluta, J., Khalsa, D.S. i Newberg, A.B. (2011). Cerebral blood flow changes associated with different meditation practices and perceived depth of meditation. *Psychiatry Research: Neuroimaging*. 191 (1), 60-67. doi: <https://doi.org/10.1016/j.psychresns.2010.09.011>Get rights and content



## IX. Annexos

### Annex 1. Entrevista a la directora del CRP de L'Hospitalet

Data de realització de l'entrevista: 27 de Febrer de 2020

Lloc de realització de l'entrevista: Centre de Recursos Pedagògics de L'Hospitalet

...

Bona tarda. En primer lloc, moltes gràcies per atendre la meva sol·licitud de visita. Em dic Elena Meca Luna i soc estudiant del Màster Oficial de Psicopedagogia de la facultat UNIBA, centre adscrit a la Universitat de Barcelona. El motiu pel que he realitzat la sol·licitud d'entrevista és perquè, com a treball final de màster, tinc pensat realitzar un projecte d'innovació. Concretament, tinc la intenció de crear una maleta pedagògica que resulti d'utilitat per treballar amb infants de P3, P4 i P5 a les escoles de la ciutat. Abans de venir, he consultat per internet les maletes pedagògiques que ofereix al CRP de L'Hospitalet, per tal de fer-me una idea i poder estar situada per realitzar adequadament l'entrevista. Poder comptar amb la seva col·laboració responnent unes preguntes em resultarà de gran utilitat de cara a la eficàcia de l'eina que vull crear. Així doncs, si li sembla a continuació li formularé un seguit de preguntes:

...

**Entrevistadora:** En què consisteixen les maletes pedagògiques que ofereix?

**Entrevistada:** Les maletes pedagògiques que oferim consisteixen en un conjunt de materials de lectura i/o manipulatius, que es classifiquen en una mateixa capsa, segons els temes que aborden i les edats de les persones a qui van destinades. Normalment consisteixen en diversos contes o llibres per tractar una mateixa temàtica. Aquests recursos s'emmagatzemen dins d'una caixa, que duu marcat el títol de la maleta pedagògica, la temàtica que tracta i conté també un document que detalla el material que inclou. No obstant, també hi ha maletes que contenen propostes de jocs cooperatius i material didàctic.

**Entrevistadora:** Jocs cooperatius? Em podria ensenyar algun exemple?

**Entrevistada:** Un exemple podrien ser aquestes maletes pedagògiques per treballar la igualtat de gènere, que contenen jocs de taula cooperatius de la casa Ekilikua. Aquests jocs fomenten la interacció i la participació, unint la diversió i l'aprenentatge. Et recomano molt els materials que ofereix aquest petit projecte editorial per treballar l'educació en valors. Aquests són alguns dels materials que els hem comprat per treballar la igualtat de gènere, els nous models de masculinitat, els bons tractes, la diversitat, la interculturalitat i la cooperació.

**Entrevistadora:** I les maletes pedagògiques que contenen material manipulatiu com són?

**Entrevistada:** Un exemple de materials didàctics de lectura i manipulatius són la proposta Storysack, que té per objectiu treballar la llengua anglesa. Consisteix en un sac que conté diversos elements relacionats amb un conte, que s'utilitzen per explicar-lo i treballar-lo de manera vivencial a través del joc, la dramatització o les preguntes. Actualment en tenim dos: un per conscienciar sobre la importància de dur el cinturó de seguretat per viatjar en cotxe i l'altre per aprendre els dies de la setmana i treballar els esdeveniments que apareixen a la història. Es tracta de materials que permeten diverses possibilitats, és a dir, permeten treballar diversos aspectes i a molts nivells.

**Entrevistadora:** Per a quines edats estan destinades les maletes pedagògiques?

**Entrevistada:** Les maletes pedagògiques estan destinades als infants d'educació infantil, primària i secundària, de manera que es dirigeixen a infants i joves d'entre 0 i 16 anys. En funció de les necessitats detectades a cada etapa s'elaboren unes maletes per treballar les temàtiques requerides i adaptades a les característiques dels destinataris i destinatàries.

**Entrevistadora:** Existeixen unes directrius comunes per l'elaboració de les maletes pedagògiques?

**Entrevistada:** No hi ha documentació oficial sobre maletes pedagògiques concretament. No obstant, per la seva elaboració ens guiem pel document Directrius per a l'organització i la gestió dels serveis educatius, que s'actualitza cada curs escolar. En aquest document sí que es parla de materials i recursos educatius, quan s'explica que una de les funcions del CRP és la d'assessorar al professorat. No obstant, no es detalla més, de manera que tenim llibertat per crear.

**Entrevistadora:** Quin és el format que es recomana que tinguin les maletes pedagògiques dirigides a infants d'entre 3 i 6 anys?

**Entrevistada:** Ha de ser material senzill, visual, auditiu i manipulatiu, que permeti l'exploració sensorial dels infants i els convidi a participar.

**Entrevistadora:** Se m'acudia utilitzar com a eina el kamishibai, pel fet d'explicar una història d'una manera molt visual per tot un grup. Actualment s'utilitza el kamishibai com a eina en alguna maleta pedagògica? Trobeu que podria resultar adequat utilitzar el kamishibai com a eix vertebrador per convidar als infants a realitzar diverses sessions?

**Entrevistada:** En primer lloc, al CRP de L'Hospitalet no disposem de cap maleta pedagògica que utilitzi el kamishibai. Trobo que podria estar molt bé. La teva idea vindria a ser de l'estil de la proposta Storysack, en el sentit que diversos elements de la maleta estan relacionats amb una història, que convida a treballar de manera vivencial, en aquest cas utilitzant el format kamishibai. Crec que pot funcionar molt bé.

**Entrevistadora:** El contingut de les maletes pedagògiques es realitza en funció de les necessitats que es detecten al territori?

**Entrevistada:** Exacte. Una de les funcions del servei territorial de L'Hospitalet és identificar les necessitats dels centres educatius de la ciutat, les necessitats dels alumnes d'entre 0 i 16 anys, les seves famílies, els docents i la zona, en general. Pretenem ser un suport per la tasca educativa que es realitza als centres educatius de la ciutat.

**Entrevistadora:** Quina necessitat considereu que existeix i que seria útil treballar a les aules de parvulari a partir d'una maleta pedagògica?

**Entrevistada:** Tens alguna intuïció? T'has plantejat alguna idea?

**Entrevistadora:** Per una banda, després d'analitzar el context de la ciutat, considero que pot ser interessant crear material per treballar la interculturalitat i facilitar la calma en els infants. Em plantejo treballar la interculturalitat, donada la diversitat cultural que conviu a la ciutat, i la calma, pel ritme frenètic de la societat en la que ens trobem immersos i per la gran densitat de població que hi ha a L'Hospitalet. D'altra banda, se m'acudia treballar la pèrdua entesa en un sentit ampli, que podria comprendre tant el dol per una mort, que tard o d'hora és un tema que ens toca a tots de prop, com les separacions, un tema que

actualment està a l'ordre del dia. També es podria treballar perdre en un joc, perdre l'atenció dels pares pel naixement d'un germà o germana, etc. Creu que podria resultar interessant treballar algun d'aquests dos temes?

**Entrevistada:** La primera opció que m'has plantejat em sembla molt encertada i coincideix amb la necessitat que han detectat els mestres de la ciutat. Valoren molt els recursos per treballar la interculturalitat, la diversitat, la coeducació i l'educació emocional, pel que crec que els podria interessar molt comptar amb una maleta que treballés aquests temes que planteges.

En relació a la segona proposta, no et recomano elaborar una maleta pedagògica per treballar la pèrdua, sobretot si la teva intenció és treballar amb tot el grup. T'explico: hi ha dos tipus de maletes que oferim, que són les que ja t'he explicat i material per treballar temàtiques de manera individual amb l'alumnat que es detecta que ho necessita. Així doncs, si la teva intenció és elaborar material d'ús preventiu, malauradament encara segueix sent un tema que costa de tractar amb antelació. Els centres educatius ens demanen material específic per treballar la mort o les separacions a posteriori, quan el problema ja s'ha produït. Per exemple, quan detecten que un infant ho està passant molt malament per la mort d'un familiar. En aquests casos, un dels professionals del CRP es desplaça al centre educatiu i els proporciona en primer lloc pautes per treballar amb l'alumne o alumna. Per elaborar aquests materials, nosaltres hem rebut formació prèviament. És necessari que estiguem actualitzats. A continuació, després d'oferir aquestes pautes que poden ser explicades, utilitzant un power point com a suport visual, els proporcionem una selecció de contes o llibres per treballar la temàtica en qüestió. Aquestes maletes a dia d'avui són poc sol·licitades, de manera que si la teva intenció és poder dirigir-se a molts destinataris et recomano realitzar la primera opció que has plantejat, que trobo que pot funcionar molt bé.

**Entrevistadora:** Seria motiu de gran satisfacció personal poder crear material que fos d'utilitat per a les escoles de l'Hospitalet. Quins passos hauria de seguir per tractar de plantejar el material final que realitzi com a proposta perquè pugui formar part de les maletes pedagògiques del CRP?

**Entrevistada:** Les maletes pedagògiques les elaborem els professionals que treballem al CRP, que per poder accedir hem hagut de realitzar unes oposicions. Si volguessis sempre

pots fer-nos una donació del material que realitzis. Una altra opció que tens per donar sortida al material que creïs seria posar un preu i anunciar a internet la teva maleta pedagògica per exemple mitjançant l'eina Google Sites, una eina molt senzilla que compliria amb aquesta funció. De fet, és l'eina que utilitzo per anunciar les maletes pedagògiques del CRP de L'Hospitalet.

...

Moltíssimes gràcies per concedir-me aquest espai per poder resoldre els dubtes que tenia. Aquesta entrevista m'ha servit per poder definir la temàtica sobre la que realitzaré la maleta pedagògica, ja que tinc clar que vull que respongui a les necessitats de la ciutat.

## Annex 2. Text del kamishibai *L'Alma busca calma*

PORTADA: *L'ALMA BUSCA CALMA*

### LÀMINA 2

Hi havia una vegada una nena que es deia Alma. Era una nena que tenia uns ulls molt desperts, un nasset petitó amb el que olorava les flors i els macarrons, una boca molt riallera i unes mans rodanxones amb les que tocava la sorra, l'aigua, els animalons i tot el que podia. Feia moltes preguntes i escoltava amb atenció per poder arribar a les seves pròpies conclusions. Era curiosa de mena i volia entendre el món.

### LÀMINA 3

Feia temps que l'Alma pensava que els adults semblaven autos de xoc, caminant de pressa pel carrer, tractant de no xocar els uns contra els altres. Tot i que algun cop: pata-pum!

També, havia observat que els adults feien moltes coses alhora, i això que només tenien dos braços com ella.

- Com ho feien? Es tractava d'un súper poder? -es preguntava.

Un bon dia, la seva mare la va anar a despertar com de costum per anar a l'escola:

- Vingui Ilmi! Quirri, qui im d'inir i l'isquili! Vistixi't i ismirzi ji! Quirri, quirri, qui fim tird!
- Què li passava a la mare? Per què parlava tant de pressa i amb la "i"? I té vuit braços com un pop! -va pensar amb sorpresa l'Alma.

Va treure el cap per la finestra i el caos estava servit. Tothom xocava: pip-piiip! Tenien molts braços. Hi havia molt soroll i sobretot sonava la lletra "i". L'estrès s'havia apoderat de les seves vides. L'Alma va pensar que havia de fer alguna cosa.

Va decidir tornar al llit, tapar-se el cap amb el llençol, tancar els ulls i 3, 2, 1... Comença el viatge per tractar d'ajudar a la ciutat a trobar la calma!

#### LÀMINA 4

Va obrir els ulls i: tatxaaan! Des d'una petita finestra veia els núvols davant seu. Semblaven de cotó!

- Si us plau, mantingueu el cinturó de seguretat cordat fins que l'avió estigui totalment aturat. Benvinguts a Àfrica! -es va escoltar per megafonia.
- Uau, he viatjat en avió fins Àfrica! Potser he viatjat fins aquí perquè a Àfrica saben com trobar la calma -va pensar.

#### LÀMINA 5

A Àfrica, concretament a Senegal, va fer grans amics i amigues que li van ensenyar el seu secret de la calma.

- Quina pau! Quina alegria que es crea quan els cossos bateguen junts al ritme del djembé! -va exclamar.

Després de saltar, cantar i ballar com un cigronet en una cassola al ritme del tambor va descobrir que el secret de la calma que tenen a Senegal és relaxar-se a través del ritme de la música.

- Adéu, amics i amigues, ens tornarem a veure! Moltes gràcies pel que m'heu ensenyat. Jo he de marxar perquè tinc la missió d'ajudar a la meva família a estar en calma. Així que tanco els ulls i 3, 2, 1... -va dir.

#### LÀMINA 6

Va obrir els ulls i: tatxaaan! Des d'una petita finestra veia els núvols davant seu. Semblaven l'escuma d'afaitar del pare!

- Si us plau, mantingueu el cinturó de seguretat cordat fins que l'avió estigui totalment aturat. Benvinguts a Àsia! -es va escoltar per megafonia.
- Uau, he viatjat en avió fins Àsia! Potser he viatjat fins aquí perquè a Àsia saben com trobar la calma -va pensar.

## LÀMINA 7

A Àsia, concretament a la Índia, va fer grans amics i amigues dels que va aprendre que el secret de la calma que tenen a la Índia és el ioga.

Amb la pràctica de ioga tenia la sensació d'estar surant en una colxoneta al mar i sentia que l'aire que respirava era molt pur, com si fos de menta.

- Quina sensació de descans estant desperta! -va exclamar.

Estava molt tranquil·la i tenia el seu petit cos molt relaxat.

- Adéu, amics i amigues, ens tornarem a veure! Moltes gràcies pel que m'heu ensenyat. Jo he de marxar perquè tinc la missió d'ajudar a la meva família a estar en calma. Així que tanco els ulls i 3, 2, 1...-va dir.

## LÀMINA 8

Va obrir els ulls i: tatxaaan! Des d'una petita finestra veia els núvols davant seu. Semblaven núvols de cotó de sucre!

- Si us plau, mantingueu el cinturó de seguretat cordat fins que l'avió estigui totalment aturat. Benvinguts a l'Antàrtida! -es va escoltar per megafonia.
- Uau, he viatjat en avió fins l'Antàrtida! Potser he viatjat fins aquí perquè a l'Antàrtida saben com trobar la calma -va pensar.

## LÀMINA 9

A l'Antàrtida se li va quedar el nas pelat de tant de fred que feia i va fer grans amics i amigues. Eren exploradors i exploradores de la natura, pingüins, orques, dofins, foques, ocells...

- Quina preciositat! I quina relaxació que se sent quan el vaixell s'endinsa per les aigües tranquil·les de l'Antàrtida -va pensar.

Aleshores va aprendre que el secret de la calma que tenen a l'Antàrtida és observar en silenci i tractar de cuidar el planeta.



- Adéu, amics i amigues, ens tornarem a veure! Moltes gràcies pel que m'heu ensenyat. Jo he de marxar perquè tinc la missió d'ajudar a la meva família a estar en calma. Així que tanco els ulls i 3, 2, 1... -va dir.

### LÀMINA 10

Va obrir els ulls i: tatxaaan! Des d'una petita finestra veia els núvols davant seu. Semblaven l'escuma del sabó de la banyera!

- Si us plau, mantingueu el cinturó de seguretat cordat fins que l'avió estigui totalment aturat. Benvinguts a Amèrica del Nord! -es va escoltar per megafonia.
- Uau, he viatjat en avió fins Amèrica del Nord! Potser he viatjat fins aquí perquè a Amèrica del Nord saben com trobar la calma -va pensar.

### LÀMINA 11

A Amèrica del Nord, concretament a Hawaii, va fer grans amics i amigues dels que va aprendre que el secret de la calma que tenen a Hawaii és el massatge *lomi lomi*.

- Quina relaxació que se sent quan tanques els ulls, afluixes el cos i notes les mans calentetes de qui et dona el massatge! -va pensar.

El moviment rítmic de les mans li recordava a les onades. Tenia la sensació d'estar surant al mar.

- Adéu, amics i amigues, que relaxada que estic! Moltes gràcies pel que m'heu ensenyat, ens tornarem a veure! Jo he de marxar perquè tinc la missió d'ajudar a la meva família a estar en calma. Així que tanco els ulls i 3, 2, 1... -va dir.

### LÀMINA 12

Va obrir els ulls i: tatxaaan! Des d'una petita finestra veia els núvols davant seu. Semblava que fossin de nata!

- Si us plau, mantingueu el cinturó de seguretat cordat fins que l'avió estigui totalment aturat. Benvinguts a Amèrica del Sud! -es va escoltar per megafonia.
- Uau, he viatjat en avió fins Amèrica del Sud! Potser he viatjat fins aquí perquè a Amèrica del Sud saben com trobar la calma -va pensar.

### LÀMINA 13

A Amèrica del Sud, concretament a Equador, va fer grans amics i amigues. Va conviure durant dies amb famílies Achuar dels boscos de l'Amazones.

Com si fos un membre més de la família Achuar, cada matí abans de l'alba, es reunia amb la resta de la tribu per prendre un te i explicar-se els seus somnis.

- Que divertits que són els somnis! I que bé que et sents al compartir el que penses amb els altres! -va exclamar.

Va descobrir que el secret de la calma que tenen a Equador és compartir les seves idees, pors i somnis.

- Adéu, amics i amigues, ens tornarem a veure! Moltes gràcies pel que m'heu ensenyat. Jo he de marxar perquè tinc la missió d'ajudar a la meva família a estar en calma. Així que tanco els ulls i 3, 2, 1... -va dir.

### LÀMINA 14

Va obrir els ulls i: tatxaaan! Des d'una petita finestra veia els núvols davant seu. Semblaven l'escuma d'un caputxino!

- Si us plau, mantingueu el cinturó de seguretat cordat fins que l'avió estigui totalment aturat. Benvinguts a Oceania! -es va escoltar per megafonia.
- Uau, he viatjat en avió fins Oceania! Potser he viatjat fins aquí perquè a Oceania saben com trobar la calma -va pensar.

### LÀMINA 15

A Oceania, concretament a Austràlia, va fer grans amics i amigues. Eren carinyosos i els agradava estar a prop del mar. Els encantaven els esports extrems, el surf, la natació i el rugbi. L'Alma s'ho va passar genial.

- Que divertit! Quina emoció que se sent al fer esport i quina relaxació que se sent després! -va exclamar.

Aleshores, va descobrir que el secret de la calma que tenen a Austràlia és fer esport.

- Adéu, amics i amigues, ens tornarem a veure! Moltes gràcies pel que m'heu ensenyat. Jo he de marxar perquè tinc la missió d'ajudar a la meva família a estar en calma. Així que tanco els ulls i 3, 2, 1... -va dir.

### LÀMINA 16

Va obrir els ulls i: tatxaaan! Des d'una petita finestra veia els núvols davant seu. Semblaven l'escuma del mar!

- Si us plau, mantingueu el cinturó de seguretat cordat fins que l'avió estigui totalment aturat. Benvinguts a Europa! -es va escoltar per megafonia.
- Uau, he viatjat en avió fins Europa! Potser he viatjat fins aquí perquè a Europa saben com trobar la calma -va pensar.

### LÀMINA 17

A Europa, concretament a França, va fer grans amics i amigues que giraven com baldufes al ritme de la música. La van convidar a unir-se al grup, així que l'Alma es va treure la vergonya i es va deixar emportar per les notes musicals.

- Quina sensació la de donar-ho tot a una pista de ball, a un escenari o a la teva habitació! -va exclamar.

Després de ballar se sentia molt animada i relaxada. Va descobrir que el secret de la calma que tenen a França és la dansa.

- Adéu, amics i amigues, ens tornarem a veure! Moltes gràcies pel que m'heu ensenyat. Jo he de marxar perquè tinc la missió d'ajudar a la meva família a estar en calma. Així que tanco els ulls i 3, 2, 1... -va dir.

### LÀMINA 18

- Bon dia Alma! T'has tornat a quedar a dormida - va dir la mare rient.

Aleshores la mare es va estirar al seu costat, la va abraçar i li va dir:

- Quina calma! Crec que puc aprendre moltes coses de tu, petita.

Aleshores l'Alma va obrir els seus ulls curiosos i brillants d'il·lusió i li va respondre:

- Crec que la calma està a tot arreu i que podem aprendre molt els uns dels altres.  
Jo també puc aprendre moltes coses de tu, mama. I, per cert, m'encanta que m'abracis només amb dos braços!
- Només amb dos braços? -va preguntar la mare.
- Res, res... Coses meves... -va respondre l'Alma somrient.

I vet aquí un petit cos i vet aquí un nas pelat, aquest món ja s'ha calmat.

## PORTADA: ALMA BUSCA CALMA

### LÁMINA 2

Érase una vez una niña que se llamaba Alma. Era una niña que tenía unos ojos muy despiertos, una nariz chiquitita con la que olía las flores y los macarrones, una boca muy risueña y unas manos regordetas con las que tocaba la arena, el agua, los animalitos y todo lo que podía. Hacía muchas preguntas y escuchaba con atención para poder llegar a sus propias conclusiones. Era curiosa de nacimiento y quería entender el mundo.

### LÁMINA 3

Hacía tiempo que Alma pensaba que los adultos parecían autos de choque, caminando a toda prisa por la calle, tratando de no chocar los unos con los otros. Aunque alguna vez: ¡pata-pum!

También, había observado que los adultos hacían muchas cosas a la vez, y eso que solo tenían dos brazos como ella.

- ¿Cómo lo hacían? ¿Se trataba de un super poder? -se preguntaba.

Un buen día, su madre la fue a despertar como de costumbre para ir a la escuela:

- ¡Vingui Ilmi! ¡Quirri, qui tinimis qui ir i li isquili! ¡Vistititi i disiyini yi! ¡Quirri, quirri qui hicimis tirdi!
- ¿Qué le pasaba a mamá? ¿Por qué hablaba tan de prisa y con la “i”? ¡Y tiene ocho brazos como un pulpo! -pensó sorprendida Alma.

Asomó la cabeza por la ventana y el caos estaba servido. Todo el mundo chocaba: ¡pip-piiip! Tenían muchos brazos. Había mucho ruido y sobre todo sonaba la letra “i”. El estrés se había apoderado de sus vidas. Alma pensó que tenía que hacer algo.

Decidió volver a la cama, taparse la cabeza con las sábanas, cerrar los ojos y 3, 2, 1... Empieza el viaje para tratar de ayudar a la ciudad a encontrar la calma.

#### LÁMINA 4

Abrió los ojos y: ¡tachaaan! Desde una pequeña ventana veía las nubes en frente suyo.  
¡Parecía que fuesen hechas de algodón!

- Por favor, mantengan el cinturón de seguridad abrochado hasta que el avión se encuentre totalmente detenido. ¡Bienvenidos a África! -se escuchó por megafonía.
- ¡Uau, he viajado en avión hasta África! Quizás he viajado hasta aquí porque en África saben cómo encontrar la calma -pensó.

#### LÁMINA 5

En África, concretamente en Senegal, hizo grandes amigos y amigas que le mostraron cuál es su secreto para estar en calma.

- ¡Cuánta paz! ¡Qué alegría que sienten los cuerpos cuando latén juntos al ritmo del djembé! -exclamó.

Después de saltar, cantar y bailar cómo un garbancito en una cazuela al ritmo del tambor, descubrió que el secreto de la calma que tienen en Senegal es relajarse a través del ritmo de la música.

- ¡Adiós, amigos y amigas, nos volveremos a ver! Muchas gracias por todo lo que me habéis enseñado. Yo me tengo que marchar porque tengo la misión de ayudar a mi familia a estar en calma. Así que cierro los ojos y 3, 2, 1...-dijo.

#### LÁMINA 6

Abrió los ojos y: ¡tachaaan! Desde una pequeña ventana veía las nubes en frente suyo.  
¡Parecían la espuma de afeitar de papá!

- Por favor, mantengan el cinturón de seguridad abrochado hasta que el avión se encuentre totalmente detenido. ¡Bienvenidos a Asia! -se escuchó por megafonía.
- ¡Uau, he viajado en avión hasta Asia! Quizás he viajado hasta aquí porque en Asia saben cómo encontrar la calma -pensó.

## LÁMINA 7

En Asia, concretamente en la India, hizo grandes amigos y amigas de los que aprendió que el secreto de la calma que tienen en la India es el yoga.

Con la práctica de yoga tenía la sensación de estar flotando en una colchoneta en el mar y sentía que el aire que respiraba era muy puro, como si fuese de menta.

- ¡Qué sensación de descanso estando despierta! -exclamó.

Estaba muy tranquila y sentía el cuerpo muy relajado.

- ¡Adiós, amigos y amigas, nos volveremos a ver! Muchas gracias por todo lo que me habéis enseñado. Yo me tengo que marchar porque tengo la misión de ayudar a mi familia a estar en calma. Así que cierro los ojos y 3, 2, 1...-dijo.

## LÁMINA 8

Abrió los ojos y: ¡tachaaan! Desde una pequeña ventana veía las nubes en frente suyo. ¡Parecían nubes de algodón de azúcar!

- Por favor, mantengan el cinturón de seguridad abrochado hasta que el avión se encuentre totalmente detenido. ¡Bienvenidos a la Antártida! -se escuchó por megafonía.
- ¡Uau, he viajado en avión hasta la Antártida! Quizás he viajado hasta aquí porque en la Antártida saben cómo encontrar la calma -pensó.

## LÁMINA 9

En la Antártida hizo grandes amigos y amigas. Eran exploradores y exploradoras de la naturaleza, pingüinos, orcas, delfines, focas, pájaros...

- ¡Qué preciosidad! Y menuda relajación que se siente cuando el barco se adentra por las aguas tranquilas de la Antártida -pensó.

Entonces, aprendió que el secreto de la calma que tienen en la Antártida es observar en silencio y tratar de cuidar el planeta.

- ¡Adiós, amigos y amigas, nos volveremos a ver! Muchas gracias por todo lo que me habéis enseñado. Yo me tengo que marchar porque tengo la misión de ayudar a mi familia a estar en calma. Así que cierro los ojos y 3, 2, 1...-dijo.

### LÁMINA 10

Abrió los ojos y: ¡tachaaan! Desde una pequeña ventana veía las nubes en frente suyo.  
¡Parecían la espuma de la bañera!

- Por favor, mantengan el cinturón de seguridad abrochado hasta que el avión se encuentre totalmente detenido. ¡Bienvenidos a América del Norte! -se escuchó por megafonía.
- ¡Uau, he viajado en avión hasta América del Norte! Quizás he viajado hasta aquí porque en América del Norte saben cómo encontrar la calma -pensó.

### LÁMINA 11

En América del Norte, concretamente en Hawái, hizo grandes amigos y amigas de los que aprendió que el secreto de la calma que tienen en Hawái es el masaje *lomi lomi*.

- ¡Menuda relajación que se siente cuando cierras los ojos, aflojas el cuerpo y notas las manos calentitas de quién te da el masaje! -pensó.

El movimiento rítmico de las manos le recordaba a las olas. Tenía la sensación de estar flotando en el mar.

- ¡Adiós, amigos y amigas, qué relajada estoy! Muchas gracias por todo lo que me habéis enseñado. Yo me tengo que marchar porque tengo la misión de ayudar a mi familia a estar en calma. Así que cierro los ojos y 3, 2, 1...-dijo.

### LÁMINA 12

Abrió los ojos y: ¡tachaaan! Desde una pequeña ventana veía las nubes en frente suyo.  
¡Parecían de nata!

- Por favor, mantengan el cinturón de seguridad abrochado hasta que el avión se encuentre totalmente detenido. ¡Bienvenidos a América del Sur! -se escuchó por megafonía.



- ¡Uau, he viajado en avión hasta América del Sur! Quizás he viajado hasta aquí porque en América del Sur saben cómo encontrar la calma -pensó.

### LÁMINA 13

En América del Sur, concretamente en Ecuador, hizo grandes amigos y amigas. Convivió durante días con familias Achuar de los bosques del Amazonas.

Como si fuese un miembro más de la familia Achuar, cada mañana antes del alba, se reunía con el resto de la tribu para tomar un té y explicarse sus sueños.

- ¡Qué divertidos que son los sueños! ¡Y qué bien te sientes cuando cuentas lo que piensas a los demás! -exclamó.

Descubrió que el secreto de la calma que tienen en Ecuador es compartir sus ideas, sueños y miedos con el resto de la tribu.

- ¡Adiós, amigos y amigas, nos volveremos a ver! Muchas gracias por todo lo que me habéis enseñado. Yo me tengo que marchar porque tengo la misión de ayudar a mi familia a estar en calma. Así que cierro los ojos y 3, 2, 1...-dijo.

### LÁMINA 14

Abrió los ojos y: ¡tachaaan! Desde una pequeña ventana veía las nubes en frente suyo. ¡Parecían de la espuma de un capuchino!

- Por favor, mantengan el cinturón de seguridad abrochado hasta que el avión se encuentre totalmente detenido. ¡Bienvenidos a Oceanía! -se escuchó por megafonía.
- ¡Uau, he viajado en avión hasta Oceanía! Quizás he viajado hasta aquí porque en Oceanía saben cómo encontrar la calma -pensó.

### LÁMINA 15

En Oceanía, concretamente en Australia, hizo grandes amigos y amigas. Eran cariñosos y les gustaba estar cerca del mar. Les encantaba practicar deportes extremos, el surf, la natación y el rugby. Alma se lo pasó genial.

- ¡Qué divertido! ¡Menuda emoción se siente al practicar deporte y que relajación se siente después! -exclamó.

Entonces, descubrió que el secreto de la calma que tienen en Australia es practicar deporte.

- ¡Adiós, amigos y amigas, nos volveremos a ver! Muchas gracias por todo lo que me habéis enseñado. Yo me tengo que marchar porque tengo la misión de ayudar a mi familia a estar en calma. Así que cierro los ojos y 3, 2, 1...-dijo.

### LÁMINA 16

Abrió los ojos y: ¡tachaaan! Desde una pequeña ventana veía las nubes en frente suyo. ¡Parecían la espuma de las olas!

- Por favor, mantengan el cinturón de seguridad abrochado hasta que el avión se encuentre totalmente detenido. ¡Bienvenidos a Europa! -se escuchó por megafonía.
- ¡Uau, he viajado en avión hasta Europa! Quizás he viajado hasta aquí porque en Europa saben cómo encontrar la calma -pensó.

### LÁMINA 17

En Europa, concretamente en Francia, hizo grandes amigos y amigas que giraban como peonzas al ritmo de la música. La invitaron a unirse al grupo, así que Alma se quitó la vergüenza y se dejó llevar por las notas musicales.

- ¡Menuda sensación la de darlo todo en una pista de baile, en un escenario o en tu habitación! -exclamó.

Después de bailar se sentía muy animada y relajada. Descubrió que el secreto de la calma que tienen en Francia es la danza.

- ¡Adiós, amigos y amigas, nos volveremos a ver! Muchas gracias por todo lo que me habéis enseñado. Yo me tengo que marchar porque tengo la misión de ayudar a mi familia a estar en calma. Así que cierro los ojos y 3, 2, 1...-dijo.

### LÁMINA 18

- ¡Buenos días Alma! Te has vuelto a quedar dormida -dijo la madre sonriendo.

Entonces la madre se tumbó a su lado, la abrazó y le dijo:

- ¡Menuda calma! Creo que puedo aprender muchas cosas de ti, pequeña.

Entonces, Alma abrió sus ojos curiosos y brillantes de ilusión y le respondió:

- Creo que la calma está en todas partes y que podemos aprender mucho los unos de los otros. Yo también puedo aprender mucho de ti, mami. ¡Y, por cierto, me encanta que me abracés sólo con dos brazos!
- ¿Sólo con dos brazos? -preguntó la madre.
- Nada, nada...Cosas más... -respondió Alma sonriendo.

Y colorín colorado, todo el mundo se ha calmado.

## COVER: ALMA SEEKS CALM

### BLADE 2

Once upon a time, there was a girl whose name was Alma. She was a girl with very awake eyes, a small nose with which smelled flowers and pasta, a very smiling mouth and chubby hands with which touched the sand, the water, the animals and everything she could. She asked a lot of questions and listened carefully so she could end up making her conclusions. She was quite curious and wanted to comprehend the world.

### BLADE 3

A time ago Alma thought adults looked like bumper cars, walking fast down the street, trying not to bump into each other. Although sometimes: Ouch!

She also had observed that adults were doing a lot of things at the same time, even though they only had two arms like her.

- How do they do it? Is it about a super power? -she asked herself.

One day, her mom went to wake her up to go to school as usual:

- Cimi'n Ilmi! Hirry ip, wi hivi ti gi ti schiil! Git drissid ind hivi briikfist niw! Hirry ip, hirry ip, wi'ri liti!
- What's going on with mom? Why is she speaking that fast and with an 'i'? And has eight arms as an octopus! -thought Alma very surprised.

She poked her head through the window and chaos was served. Everybody was bumping into each other: pip-piiip! They had a lot of arms. There was a lot of noise and you could hear mostly the sound of the letter 'i'. The stress had taken over of their lives. Alma thought she had to do something about it.

She decided to go back to bed, cover her head with the sheet, close the eyes and 3, 2, 1... The journey to try to help the city find the calm has begun!

#### BLADE 4

She opened the eyes and: wow! From a small window she saw the clouds in front of her. They looked like cotton!

- Please, keep your seat belts on until the plane has completely stopped. Welcome to Africa! -was heard by loudspeakers.
- Wow, I travelled by plane to Africa! Maybe I've travelled here because in Africa they know how to find calm -she thought.

#### BLADE 5

In Africa, specifically in Senegal, she made a lot of friends who taught her their secret of calm.

- What a peace! What joy is created when the bodies beat together to the rhythm of djembe! -she exclaimed.

After jumping, singing and dancing like a chickpea in a pot at the rhythm of drums she found out that the secret of calm in Senegal is relaxing through the rhythm of the music.

- Goodbye friends, we will meet again! Thank you so much for everything you've taught me. I have to go because I have the mission of helping my family to stay calm. So, I close my eyes and 3, 2, 1... -she said.

#### BLADE 6

She opened her eyes and: taraaa! From a small window she could see the clouds in front of her. They looked like her dad's shaving cream!

- Please, keep your seat belts on until the plane has completely stopped. Welcome to Asia! -was heard by loudspeakers.
- Wow, I travelled by plane to Asia! Maybe I've travelled here because in Asia they know how to find calm -she thought.

## BLADE 7

In Asia, specifically in India, she made a lot of friends from which she learned that the secret of calm in India is yoga.

With yoga's practice she had the feeling of being floating on a mat at the sea and felt that the air she was breathing was very pure, as if it was mint.

- What a restful feeling when you're awake! -she exclaimed.

She was very calm and had her little body very relaxed.

- Goodbye friends, we will meet again! Thank you so much for everything you've taught me. I have to go because I have a mission of helping my family to stay calm. So, I close my eyes and 3, 2, 1... -she said.

## BLADE 8

She opened her eyes and: taraaa! From a small window she could see the clouds in front of her. They looked like cotton candy!

- Please, keep your seat belts on until the plane has completely stopped. Welcome to Antarctica! -was heard by loudspeakers.
- Wow, I travelled by plane to Antarctica! Maybe I've travelled here because in Antarctica they know how to find calm -she thought.

## BLADE 9

In Antarctica, she got her nose peeled because of the cold temperature and made a lot of big friends. They were explorers of nature, penguins, whales, dolphins, seals, birds...

- How beautiful! And what a relaxation you feel when the boat goes into the calm water of Antarctica -she thought.

Then, she learned that the secret of calm in Antarctica was observe in silence and try to take care of the planet.

- Goodbye friends, we will meet again! Thank you so much for everything you've taught me. I have to go because I have a mission of helping my family to stay calm. So, I close my eyes and 3, 2, 1... -she said.

#### BLADE 10

She opened her eyes and: taraaa! From a small window she could see the clouds in front of her. They looked like soapsuds from the bathtub!

- Please, keep your seat belts on until the plane has completely stopped. Welcome to North America! -was heard by loudspeakers.
- Wow, I travelled by plane to North America! Maybe I've travelled here because in North America they know how to find calm -she thought.

#### BLADE 11

In North America, specifically in Hawaii, she made a lot of friends from which she learned that the secret of calm they have in Hawaii is the massage *lomi lomi*.

- What a relaxation you feel when you close your eyes, loosen your body and feel warm hands from who's giving you the message! -she thought.

The rhythmic movement of the hands reminded her of waves. She had the sensation of being floating in the sea.

- Goodbye friends, I feel so relaxed! Thank you so much for everything you've taught me. I have to go because I have a mission of helping my family to stay calm. So, I close my eyes and 3, 2, 1... -she said.

#### BLADE 12

She opened her eyes and: taraaa! From a small window she could see the clouds in front of her. They looked like cream!

- Please, keep your seat belts on until the plane has completely stopped. Welcome to South America! -was heard by loudspeakers.

- Wow, I travelled by plane to South America! Maybe I've travelled here because in South America they know how to find calm -she thought.

### BLADE 13

In South America, specifically in Ecuador, she made a lot of friends. She lived with Achuar families from Amazon forests for some days.

As if she was one more in the Achuar family, every morning before the sunrise, she got reunited with the rest of the tribe to have tea and explain each other's dreams.

- Dreams are so funny! And what a great feeling when you get to share what you think with the others! -she exclaimed.

She found out that the secret of calm in Ecuador was sharing their ideas, fears and dreams.

- Goodbye friends, we will meet again! Thank you so much for everything you've taught me. I have to go because I have a mission of helping my family to stay calm. So, I close my eyes and 3, 2, 1... -she said.

### BLADE 14

She opened her eyes and: taraaa! From a small window she could see the clouds in front of her. They looked like cappuccino's foam!

- Please, keep your seat belts on until the plane has completely stopped. Welcome to Oceania! -was heard by loudspeakers.
- Wow, I travelled by plane to Oceania! Maybe I've travelled here because in Oceania they know how to find calm. -she thought.

### BLADE 15

In Oceania, specifically in Australia, she made a lot of friends. They were so lovely and they liked being close to the sea. They loved extreme sports, surfing, swimming and rugby. Alma had a lot of fun.

- How fun! Practicing sport is very exciting and you feel so relaxed after that! - she exclaimed.



Then, she discovered that the secret of calm in Australia is practicing sport.

- Goodbye friends, we will meet again! Thank you so much for everything you've taught me. I have to go because I have a mission of helping my family to stay calm. So, I close my eyes and 3, 2, 1... -she said.

#### BLADE 16

She opened her eyes and: taraaa! From a small window she could see the clouds in front of her. They looked like sea's foam!

- Please, keep your seat belts on until the plane has completely stopped. Welcome to Europe! -was heard by loudspeakers.
- Wow, I travelled by plane to Europe! Maybe I've travelled here because in Europe they know how to find calm -she thought.

#### BLADE 17

In Europe, specifically in France, she made a lot of friends who were spinning around like spinning tops at the rhythm of the music. They invited her to join the group, so Alma took off her embarrassment and got drifted by the musical notes.

- What a feeling the one of giving it all at the dance hall, at a stage or your own room! -she exclaimed.

After dancing she felt very upbeat and relaxed. She discovered that the secret of calm in France was dancing.

- Goodbye friends, we will meet again! Thank you so much for everything you've taught me. I have to go because I have a mission of helping my family to stay calm. So, I close my eyes and 3, 2, 1... -she said.

#### BLADE 18

- Good morning Alma! You felt asleep again -said her mom laughing.

Then, mom laid next to her, hugged her and said:

- How calm! I think I can learn a lot of things from you, baby.

So, Alma opened her curious and bright eyes and said:

- I think calm is everywhere and we can learn a lot from each other. I can learn a lot of things from you too, mommy. And, by the way, I love being hugged by you with two arms only!
- Two arms only? -asked mom.
- Nothing, never mind... -answered Alma smiling.

*And they lived calm ever after.*